التربية الفنية
مداخلها وتاريخها وفلسفتها

تأليـــف
الدكتور محمد عبدالمجيد فضل
أستاذ مشارك ـ كلية التربية
جامعة الملك سعود

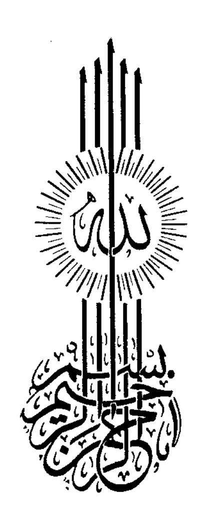
فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر
فضل، محمد عبدالمجيد
التربية الفنية، مداخلها وتاريخها وفلسفتها. ـ الرياض.
٢٠٦ ص؛ ١٧ × ٢٤ سم
ردمك: ١ ـ ٢٩٣ ـ ٠٥ ـ ٩٩٦٠ (غلاف)
X ـ ٢٩٤ ـ ٠٥ ـ ٩٩٦٠ (جلد)
١ ـ التربية الفنية ٢ ـ التربية الفنية ـ تاريخ ٣ ـ التربية الفنية ـ فلسفة
أ ـ العنوان
ديوي ٥، ٣٧٢ ١٦/١٢٥٨

رقم الإيداع ١٦/١٢٥٨

حكمت هذا الكتاب لجنة متخصصة شكلها المجلس العلمي بالجامعة، وقد وافق المجلس على نشره بعد اطلاعه على تقارير المحكمين في اجتماعه الأول للعام الدراسي ١٤١١/١٤١٢هـ الذي عقد في ١٨/٣/١٤١١هـ الموافق ٧/١٠/١٩٩٠م.



مطابع جامعة الملك سعود ١٤١٦هـ


الله
بسم الله الرحمن الرحيم

المقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على نبيه الكريم وبعد . . فهذا كتاب شعرت بضرورة تأليفه لتوضيح التربية الفنية التي ما زالت مبهمة حتى على بعض العاملين في نشرها، والمنتسبين إليها. فلا يزال هناك خلط بين مصطلحي «الفن» و«التربية الفنية». فالفن هو ما نمارسه من أنشطة معروفة والتربية الفنية هي ممارسة غرس عادات جديدة، ومحاولة تغيير سلوك، وإكساب مهارات متعددة من خلال هذه الأنشطة وذلك بتقديمها بصورة معينة، ليس الهدف الأول منها الإنتاج الفني المكتمل فحسب بل الممارسة أيضًا، فللممارسة مردود تربوي حتى وإن لم تكن النتيجة عملاً فنيًا نستحسنه لدرجة عرضه.

وقد عمدت إلى تقديم ما كتبت بطريقة معينة وهي تتبع مكونات التربية الفنية المعاصرة، وهي المكونات الأربع التي يمكن أن تشمل كل جوانب هذه المادة وهي:

(ا) النقد الفني

(ب) علم الجمال (الاستطيقا)

(جـ) الإنتاج الفني (الاستديو)

(د) تاريخ الفن

وفي المجال الأخير، وهو تاريخ الفن، فإن الملاحظ أن أغلب من كتبوا فيه قد توقفوا عند مدارس محددة كالسريالية، وقلما نجد مرجعا مكتوبا بالعربية، يعرض المدارس المعاصرة الموجودة اليوم والتي ظهرت بعد الحرب العالمية الثانية كالفن المختزل، والواقعية المغالية، super realism والمفاهمية، وما فوق المفاهمية post conceptualism.

وقد حاولت ـ قدر استطاعتي ـ أن أقدم لوحات تمثل المدارس المختلفة، لعلمي بأن المجال التشكيلي لا يمكن إدراكه وتصوره إلا بمشاهدة عمل حقيقي أو صورته،

فالوصف لا يغني عن العمل أبدًا. وقد اقتصرت الأمثلة على المدارس المتلاحقة منذ عصر النهضة وحتى عصرنا الحديث. أما أعمال الحضارات القديمة فقد حال ضيق المكـان دون عرض أمثلة منها، وزيادة إلى ضيق المكان فالأمثلة منها متوافرة ويمكن العثور عليها في مراجع أخرى كمراجع التاريخ على سبيل المثال. وآمل أن يفيد الدارس من هذه الصور التي حاولت بها جمع كل هذه المدارس في مكان واحد.

الفصل الذي تناول تاريخ الفن هو أكبر فصول الكتاب، رغم محاولة الإيجاز، والاقتصار على المعلومات الأساسية لكل مدرسة، والسبب في هذا هو كثرة المدارس والحركات الفنية. وكان التركيز على المدارس الحديثة والمعاصرة أكثر فهي التي تؤثر على فهمنا للفنون المعاصرة وهي التي يتخاطب بها الفنانون والناس اليوم، ويتعامل معها كل العاملين في مجال التربية الفنية.

أمـا النقد ـ في المجال التشكيلي ـ فهو موضوع متشعب، وقد تم عرض أهم مكوناته وطرقه ومشكلاته وتداخلاته مع علم الجمال الذي ظَلَّ مستعصيا على كثير من النـاس بل على بعض العـاملين في تدريس الـتربية الفنية حتى في البـلاد المتقـدمة (كالولايات المتحدة) حيث لا تزال الطريقة المثلى لتقديمه في التعليم العام من خلال نظرية التربية الفنية في التعليم العام (.Discipline Based Art Education (D.B.A.E، أمرًا غيـر واضح للكثيرين، وقد عرّفت بهذا العلم الذي هو فرع من فـروع الفلسفة، وعرضت بعض المحاولات لتبسيطه وتقديمه في التعليم العام بعد أن عرضت أهميته التي أوضحها بعض الدارسين له.

ويهدف هذا الكتاب إلى إعطاء فكرة عامة عن التربية الفنية وميادينها ومباحثها وتـطوراتهـا وحالتها الراهنة في الربع الأخير من القرن العشرين، وآمل أن يفيد منه الطلاب ـ طلاب التربية الفنية خاصة ـ وأفراد المجتمع عامة. . والله من وراء القصد.

د. محمد عبدالمجيد فضل

المحتويات

الصفحة

قائمة الصور

الفصل الأول

تعريف الفن

● التعريف المعجمي ● التعريف الشامل للفن ● التعريف الموجز للفن
● حاجة الإنسان للفن

١ ـ التعريف المعجمي

لعل أول شيء ينبغي البدء به هو محاولة تعريف الفن. فكلمة فن، كلمة متعددة المعاني، وهناك أنشطة كثيرة، وممارسات عدة، يمكن أن تشملها. وإذا ما ألقينا نظرة عابرة على المعنى القاموسي لكلمة «فن» في المعاجم الإنجليزية نجد أنها تعني:

١ ـ عمل الإنسان، وليس الطبيعة.

٢ ـ دراسة وخلق الأشياء التي تمتع الذهن من خلال الأحاسيس والمشاعر. ومن أمثلة العمل الفني اللوحة الجميلة أو قطعة النحت. والفنون الجميلة هي الرسم، والتلوين، والنحت والمعمار.

٣ ـ النشاط: خاصة ذلك الفرع من التعلم الذي يتطلب المهارة والتدريب، بالإضافة إلى المعرفة. فالنحو (أو قواعد اللغة) علم، أما التحدث باللغة فهو فن.[١]

وتعني بالإضافة إلى هذه المعاني أشياء أخرى استبعدت لعدم مناسبتها للموضوع. وفي قاموس آخر، أحدث من سابقه، نجد أن تعريف كلمة فن Art تشمل:

---

(١) A. S. Hornby and E. C. Parnwell, *An English Readers Dictionary*, 16th imp., London: Oxford University Press, 1966.

١ ـ المهارة المكتسبة بالخبرة أو بالدراسة أو بالملاحظة (فنقول) «فن» اكتساب الأصدقاء.

٢ ـ فرع من التعلم أو المعرفة[٢] واحد من العلوم الإنسانية.

٣ ـ عمل يتطلب المعرفة والمهارة. فيقال: فن صناعة الأراغون.

٤ ـ الاستعمال المقصود للمهارة والخيال خاصة في إنتاج الأعمال الجمالية. وتشمل الكلمة هذه الأعمال نفسها.

٥ ـ من المعاني القديمة:

(أ) الخطة المحكمة.

(ب) خاصية المهارة والاتصاف بها.

٦ ـ العناصر الزخرفية أو التوضيحية في المطبوعات.

وإذا ما انتقلنا إلى القواميس العربية فإننا نجدها تعرف كلمة (فن) بما يلي:

«الفن الحال والضرب من الشيء كالأفنون ـ ج ـ أفنان وفنون. . . (وتعنى) المطل والعناء والتزين. . . والكلام المثبج «وفنّ الناس» جعلهم فنونا. . . (أصنافا وأنواعا) والتفنين التخليط. وفي الثوب طرائق ليست من جنسه. وامرأة فينانة: كثيرة الشعر. . . (والفنّان) الحمار الوحشي له فنون من العدو.[٣]

هذه بعض المعاني التي وقع اختيارنا عليها من بين عدد لا يستهان به من المعاني المختلفة الكثيرة، التي أوردها الفيروزابادي في قاموسه الشهير «القاموس المحيط». أما في المعجم الوسيط فإن الفن:

«هو التطبيق العملي للنظريات العلمية بالوسائل التي تحققها، ويكتسب بالدراسة، والمرانة. و(الفن) جملة القواعد الخاصة بحرفة أو صناعة. و(الفن) جملة الوسائل التي يستعملها الإنسان لإثارة المشاعر والعواطف وبخاصة عاطفة الجمال، كالتصوير والموسيقى والشعر. و(الفن) مهارة يحكمها الذوق والمواهب. و(الجمع) فنون.

---

(٢) *Webstesr New College Dictionary*, G. & C. Merrian Company, Springfield, Massachusettes, U.S.A., 1973.

(٣) مجد الدين محمد بن يعقوب، الفيروزابادي، *القاموس المحيط*، المجلد الرابع، بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٨٣م (ما بين القوسين من إضافة الكاتب).

والفنان صاحب الموهبة الفنية، كالشاعر والكاتب، والموسيقي والمصور، والممثل. وهو مبالغة من فنّ. و(الفنان) الحمار الوحشي لتفننه في العدو.»[٤]

ويتضح من هذه المختارات الموجزة تعدد معاني كلمة فن وفنان. وحتى عندما يتفق اليوم كثير من الناس على إطلاق لفظ (فنان) على صاحب الموهبة (وإبعاد الحمار الوحشي)، فإنهم لا يتفقون حول فن معين أو مهارة بعينها. فالرسام فنان، والنحات فنان، والمغني والممثل كلاهما فنان، وكذلك الراقص والرياضي المبدع، وكل من يأتي بشيء مدهش أو مستظرف. ومن هنا نشأ التباين في وضع تعريف محدد للفن، فكان - ولا يزال - من الصعوبة بمكان أن نضع تعريفًا موجزًا شاملاً محددًا لكلمة فن.

٢ - التعريف الشامل للفن

بدأ ديل كليفر Dale G. Cleaver تعريفه للفن بإثبات هذه الحقيقة، حيث قال:

«لقد كان الفن دائمًا أكبر من كل التعاريف التي فرضت عليه، غير أننا هنا يمكن أن نعرّف العمل الفني بأنه شيء أو حدث يتم ابتداعه أو اختياره لمقدرته على التعبير وعلى تحريك الخبرة في إطار نظام محدد. والخبرة هنا قد يمتد مداها من الشعور الذي يتأثر برؤية وجه طفل يتضور جوعًا، إلى اكتشاف الترتيب الهندسي المعماري. والنظام قد يختلف من أدق النظم الهندسية، إلى العفوية غير المنتظمة التي تشابه الصدفة أو تقترب منها، ورغم هذا فالنظام يهتم بالترتيب وبالكمال وبالعمق.»[٥]

ولعل تعريف كليفر هذا من التعاريف الشاملة التي يمكن أن يعتد بها لأنها تشمل الكثير من أنواع الفن. وهناك أمثلة عدة يمكن أن نقدمها كنماذج للتعاريف الناقصة والتي كثيرا ما نلاحظها على صفحات الصحف السيارة، وفي كل أجهزة الإعلام في سائر البلاد العربية، بل وفي بعض الكتب (المتخصصة) في الفن ومن أمثلة ذلك:

١ - الفن هو التعبير عن المشاعر الإنسانية والأحاسيس البشرية من خلال الخطوط والألوان المتجانسة والمتضادة التي تمزج بصورة موحية تسر الناظرين.

---

(٤) أنيس إبراهيم وآخرون، *المعجم الوسيط*، جـ٢، ط٢، القاهرة: دار إحياء التراث العربي.

(٥) Dale G. Cleaver, *Art: An Introduction*, New York: Harcourt Bruce Jovanovich, 1977, p.2.

٢ ـ الفن هو إبراز الأفكار البشرية وكل خلجات النفس الإنسانية وصوغ كل ذلك في كلمات جميلة لها جرس وبينها تناغم وانسجام، ويجمعها إيقاع عام محسوس.

٣ ـ الفن هو انعكاس لما يكنه الإنسان في داخله، والتعبير عنه بأشكال مجسمة لها ملامس مختلفة، تتدرج من الخشونة الجارحة إلى النعومة الحريرية، ولها أبعاد وأحجام مختلفة.

٤ ـ الفن هو التنفيس عن النفس البشرية والتعبير عنها. وعما في الخيال بأنغام وألحان موسيقية عذبة تنساب في أذن المستمع وتؤثر فيه.

٥ ـ الفن هو التعبير عن كل ما يحسه الإنسان وذلك بإبداع حركات موقعة موسقة يتحرك معها الجسم في حرية وإبداع.

٦ ـ الفن هو التعبير عما يجري في الحياة وإعادة صياغته وترتيبه وتقديمه للناس ليشاهدوا أنفسهم على حقيقتها بكل سلبياتها وإيجابياتها.

هذه أمثلة مما يمكن أن يعرف به الفن. وواضح أننا يمكن أن نتعرف، من الوهلة الأولى، على «الفنان» الذي يحاول أن يعرف الفن. فإذا ما عرّف شخص مًا الفن بأنه هو التعبير عن الأفكار والمشاعر الإنسانية بالخطوط والألوان علمنا أنه فنان تشكيلي متخصص في الرسم والتلوين، أو متحدث عنه، وإذا ما ذكر آخر جرس الكلمات وتناغمها وإيقاعها، علمنا أنه يتحدث عن فن الشعر، وإذا ما تحدث ثالث عن التجسيد والملامس والأحجام والأبعاد، علمنا أنه نحات أو متحدث عن فن النحت. والذي يتحدث عن الحركات المُموسقة الموقَّعة هو (فنان) متخصص في الرقص أو متحدث عنه. أما الذي يصف الفن بأنه إعادة تصوير الحياة أو ابتداع شيء جديد ليشاهده الناس فهو ممثل أو متحدث عن فن التمثيل.

ويمكن أن ننسج على هذا المنوال تعاريف عديدة، وكل واحدة منها مقتصرة على نوع واحد من أنواع الفن. ولابد من أن نذكر أننا لن نكون منصفين إذا ما وصفناها كلها، أو وصفنا بعضها، أو واحدة منها بالخطأ. فكلها صادقة، ولكن التعريف الشامل لا ينبغي أن يستثنى واحدا منها، أو بعضها بل يجب أن يشملها كلها. ويتحقق ذلك بعدم ذكر تفاصيل فن خاص من الفنون. فكل واحد من التعاريف السابقة يمكن أن يسمى تعريفًا خاصًا لفن خاص من الفنون ينطبق عليه وحده دون غيره من الفنون.

٣ ـ التعريف الموجز للفن

يمكن تعريف كثير من الأشياء أو المواضيع الكبيرة تعريفًا موجزًا قد ينحصر في كلمة واحدة. فلو طلب منا أن نعرف الإسلام كله مثلاً لعرفناه بتعاريف عدة تتفاوت وتتباين في طولها وقصرها، وفي إيفائها بالمعنى أو قصورها عن ذلك. وقد أعطانا الرسول الكريم خير مثال للتعريف الموجز فعرف الإسلام كله بكلمة واحدة حين قال: «الدين المعاملة» وبشرح هذا التعامل بكل جوانبه يتعرض الإنسان لكل الدين الإسلامي. فهذه الكلمة تشمل التعامل بين الله والناس، وبين الإنسان واخوته في الإنسانية، وهكذا.

وإذا ما حاولنا بهذه الطريقة الموجزة أن نعرف الفن أيضا بكلمة واحدة تجمع شتات ما تفرق على فنون كثيرة، أمكننا أن نقول: «الفن هو النظام» وفي شرح ذلك يمكن أن نتعرض لكل فن من الفنون المعروفة لدينا.

فالـذي تقـرأه الآن كلمات اعتدنا قراءة مثلها ولكن لو أعدنا ترتيب مثل هذه المفردات وجعلنا لها إيقاعًا واضحًا وموسيقى داخلية مرتبة (منظمة)، فإن نفس هذه المفردات تتحول من كلام عام إلى نوع خاص من الكلام (المنظم) المرتب الذي يسمى شعرًا. إذًا فالنظام هو الفرق الأساسي بين الكلام العادي وبين الشعر الذي هو فن (مع شرط الإيحاء والعمق).

والخطوط والألوان أشياء عامة وعندما نرتبها وننظمها ننتج لوحة، وننتج فنًا.

قد يحرك الإنسان يديه وقدميه وكل جسمه دون قصد، أو عن قصد، ولتحقيق غرض بعينه كالمشي، أو الجري، ولكن إذا حركها وفق إيقاع معين (منظم) تحولت هذه الحركات إلى رقص وبالتالي إلى فن.

ونفس الشيء ينطبق على الأصوات التي ننطق بها أو نخرجها بأفواهنا إذ يمكن أن ترتَّب (وتُنظَّم) وتصبح غناءً ـ أو فنًا. وهذا ما يحدث مع أي صوت آخر أو أي نشاط من الأنشطة الإنسانية العديدة.

وعلى هذا فإن كلمة «نظام» يمكن أن تعرف لنا الفن، وهي الفرق الأساسي بين ما هو فن وما هو ليس بفن.

٤ ـ حاجة الإنسان إلى الفن

إن التعريف الأخير للفن بأنه هو «النظام» يجعلنا نشعر بأهمية الفن في حياتنا. وأي حياة يمكن أن تعاش دون نظام؟

ومهما كان تعريفنا للفن فإن أهميته ستظل باقية. وليس غريبًا أن تسمع عن أناس يرون عدم جدوى الفن. بل الغريب أن يتحدث فنان كبير كالفنان الهولندي الأصل «موندريان»(٦) عن الفن معتقدا بأن الواقع سيقوم أكثر فأكثر، مقام العمل الفني، الذي لا يعدو غرضه الأساسي أن يكون تعويضًا عن انعدام التوازن في الواقع الراهن. وقد قال: «سيختفي الفن بمقدار ما تحقق الحياة مزيدًا من التوازان.»(٧)

وقد أغنانا ايرنست فيشر في كتابه الشهير «ضرورة الفن»(٨) عن محاولة الرد على الفنان موندريان حيث أوضح أن الفن يمكن أن يعتبر بديلًا للحياة، ومساعدًا على تحقيق التوازن، وبما أن التوازن لم يتحقق حتى الآن، حتى في أرقى الأمم، فمعنى ذلك أن الفن سيظل ضروريًا إلى الأبد، لأنه من الصعب جدًا تحقيق التوازن الكامل في هذه الحياة.

وتساءل بعد ذلك عن الأسباب الحقيقية التي تدفع الإنسان إلى الشعور بالمتعة عند سماع الموسيقى، أو عند قراءة (الشعر) أو مشاهدة مسرحية، وتوصل إلى «إن الإنسان بحاجة إلى أن يكون أكثر مما هو. فهو بحاجة إلى أن يكون إنسانًا كليًا. وهو لا يكتفي بأن يكون فردًا منعزلًا... (فهو) يسعى إلى عالم أكثر وضوحًا... إنه يطمح بأن يحتوي العالم المحيط به، وأن يمتلكه.»(٩)

---

(٦) موندريان، Piet Mondirian الفنان الهولندي الأصل الذي ولد في ألمانيا عام ١٨٧٢م ورحل إلى باريس عام ١٩١١م وعاش فيها إلى ١٩٣٨م وبعد قضاء عامين في لندن رحل إلى أمريكا عام ١٩٤٠م حيث توفي عام ١٩٤٤م. كان زعيمًا للتجريد الهندسي.

(٧) ايرنست فيشر، *ضرورة الفن*، الترجمة العربية، د. ميشيل سليمان، بيروت: دار الحقيقة للطباعة والنشر، ١٩٦٥م، ص٧.

(٨) أُلِّف هذا الكتاب باللغة الألمانية وتُرجم إلى كثير من اللغات منها اللغة الفرنسية وقد قام بالترجمة من الألمانية إلى الفرنسية البروفيسور بول مير ومن الفرنسية نقله الدكتور ميشيل سليمان للعربية.

(٩) المرجع السابق.

يقول جون ديوى «إنه لا سبيل إلى فهم الفن في ذاته، بل لابد من اعتباره عنصرًا في عملية تكيف عامة تتم بين الإنسان والعالم الخارجي».

وهذا ما ذهب إليه كثير من الفلاسفة. فالفن في نظرهم هو الذي يحقق ذلك التوازن المنشود في حياتنا. فهو ينقلنا «إلى حالة توازن أشمل يتحقق بين طاقات الكائن الحي من جهة، وطاقات الظروف الخارجية التي يحيا في كنفها من جهة أخرى.»[١٠]

وللفن دور آخر في حياة الإنسان، فهو لغة اتصال بين الإنسان وأخيه الإنسان، وهذه اللغة لها مميزات ترفعها درجات فوق كثير من اللغات البشرية. فكل اللغات لا تستطيع أن تفلت من إطار المحلية أو الإقليمية. أما الفن فهو لغة عالمية قد تحررت من إسار المكانية أو المحدودية وانطلقت حرة تنقل رسالة كل إنسان يحسن استخدامها وفهمها، لكل إنسان يفهمها ويعيها.

وقد شَعر الناس في كثير من البلاد بأهمية هذه اللغة، وضرورة تعلمها فانبرى منهم من أصّل لها الأصول، وقعّد لها القواعد، وفرّد لها المفردات، ووضع الحروف وجمعها، حتى أصبحت لغة كاملة. ولم يتم ذلك بين يوم وليلة، ولا في بلد واحد بل أسهم كثير من العلماء والفنانين في كثير من البلاد على أمر توضيح هذه اللغة، لغة الفن.

ولمعرفة حقيقية لهذه اللغة لابد من معرفة التصميم design بعناصره وهي الفراغ space والخط line والشكل shape ، والهيئة form ، واللون colour والقيمة value ، والملمس texture. ولابد أيضا من الإلمام بأسسه وهي الاتزان balance والحركة move- ment ، والتكرار repetetion ، والتأكيد emphasis ، والتضاد أو التقابل contrast ، والوحدة unity.

---

(١٠) جون ديوى، *الفن خبرة*، ترجمة زكريا إبراهيم، القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٦٣م، ص٢٢.

وعندما ظهرت المدارس، وانتشرت في الغرب ظهرت الحاجة لتدريس الفن، وهنا ظهرت «فكرة» التربية الفنية، أو التربية بوساطة الفن، ولم تكتمل الفكرة إلا في منتصف هذا القرن بمؤلف السير هيربرت ريد «التربية عن طريق الفن» Edu-.cation Through Art

وبعد الإلمام بهذه الأساسيات ينطلق الشخص ليبدأ التعامل مع هذه اللغة، فيدرس صيغتها وصورها على النحو الذي سنوضحه لاحقا إن شاء الله.

الفصل الثاني

نشأة التربية الفنية وتطورها بالغرب

● بين الفن والتربية الفنية ● تاريخ التربية الفنية في الغرب ● البدايات الأولى للتربية الفنية ● جمعيات وروابط التربية الفنية ● تطور أدوار التربية الفنية

١ ـ بين الفن والتربية الفنية

لايزال كثير من الناس يخلط بين الفن وبين التربية الفنية، فدارس الفن يختلف عن دارس التربية الفنية في أن الأول شخص يدرس فرعا من فروع الفن ويتخصص فيه، وهذا التخصص قد يكون الرسم والتلوين painting وقد يكون الخزف pottery or ceramics ، وقد يكون النحت sculpture ، أو التصميم design ، أو أشغال الخشب woodwork ، أو المعادن metal work أو النسيج weaving ، أو غير ذلك.

أما دارس التربية الفنية فلا ينحصر مجال تخصصه في ميدان واحد، إذ لابد من تعرفه على جميع الأنشطة الفنية، وفروعها وأصولها وتاريخها إضافة إلى إلمامه بعلم النفس التربوي، وطرق التدريس، والمناهج وطرق البحث العلمي، وفلسفة التربية، وفلسفة الفن، ومبادىء فروع المعرفة الأخرى، كالتاريخ وعلم الاجتماع وعلم الإنسان.

ويمكن حصر مكونات التربية الفنية في أربع نقاط:

١ ـ تاريخ الفن .history of art

٢ ـ علم الجمال .aesthetics

٣ ـ النقد (الفني) .criticism

٤ ـ الإنتاج الفني .art production (studio)

وواضح أن هذه العناصر متداخلة ومتكاملة مع بعضها البعض، فلا يمكن أن يكون هناك نقد دون أن يكون هناك إنتاج، ولا يمكن أن يصح هذا النقد دون إلمام بالتاريخ وعلم الجمال وهكذا.

وعلى الرغم من قِصَر عمر التربية الفنية فإن هذا الفرع من فروع المعرفة قد قسم إلى تخصصات دقيقة عدة، وتفرع إلى فروع كثيرة منها: الفن للموهوبين والمتفوقين gifted & talented، والفن للمتخلفين والمعاقين disabled or retarted، والفن العلاجي art therapy هذا إلى جانب فنون الأطفال child art، وفنون المسنين، والمساجين وغير ذلك.

٢ ـ تاريخ التربية الفنية في الغرب

ا) لماذا ندرس تاريخها في الغرب؟

إن دراسة تاريخ التربية الفنية في أوربا لا يمكن الاستغناء عنها عند دراستنا لتاريخ التربية الفنية في الشرق الأوسط أو في أفريقيا. ذلك لأن أوربا أثرت تأثيرا مباشرا في السياسات التعليمية لكثير من هذه البلاد، وذلك إبان استعمارها لها وحتى الأقطار التي لم تستعمرها فقد انتقل إليها النظام التعليمي الغربي فتأثرت به. وإذا كان النظام التعليمي العام قد وضعه الغربيون في كثير من هذه البلاد، فهم بلا شك قد وضعوا منهج التربية الفنية. ولا يمكن أن ندرس تاريخ التربية الفنية في هذه البلاد ونتعرف على أصولها دون أن نتتبع أصله هناك.

ب) ما قبل المدارس

كان الفن إلى ما قبل قرنين فقط يعامل في الغرب، وفي أغلب أرجاء المعمورة، كحرفة من الحرف، وكان الدارسون له يدرسونه أو يتعلمونه بطريقة التتلمذ apprenticeship وكان التلاميذ أو صبية الحرفي apprentices يختلفون إلى مرسمه ليتعلموا منه (حرفته) craft التي قد تكون النحت أو التصوير أو غير ذلك مما سبق ذكره.

وبظهور المدارس في الغرب ظهرت الحاجة إلى تدريس الفن فيها، وأصبح الفن يدرس كمادة مستقلة وأصبح له منهجًا، ومدرسين متخصصين ومكانًا خاصًا (في كثير

من المؤسسات التعليمية). ولم يقتصر تدريس الفنون على المراحل الابتدائية والمتوسطة فقط بل تعداها إلى التعليم العالي وظهرت كليات متخصصة في تدريس الفن بفروعه المختلفة.

٣ ـ البدايات الأولى للتربية الفنية

ظهرت الخطة الوطنية العامة للتربية الفنية بانجلترا بعد كفاح طويل وملاحقة للمسؤولين وكان التصميم الصناعي manufacturing desgin أول البرامج الدراسية التي أُدخلت في المدارس بانجلترا. وحتى هذا، لم يكن أمر إدخاله بالشيء اليسير، فقد كافح الفنان الإنجليزي بنجامين هايدون Benjamin Haydon و. . . « . . . وقام بمجهودات متصلة، ولمدة اثني عشر عامًا قضاها في إقناع المسئولين. . . »[١] ونتيجة لجهوده فقد اختار مجلس العموم البريطاني لجنة من أعضائه لتبحث في «أفضل السبل لنشر المعرفة بالفن وبأسس التصميم بين الناس، خاصة العاملين في المجال الإنتاجي.»[٢]

ونتيجة لدراسات هذه اللجنة فقد أنشئت المدرسة النظامية للتصميم Normal School of Design عام ١٨٣٧م وفي عام ١٨٥٢م زاد عدد المدارس على العشرين مدرسة وكانت منتشرة في مدن انجلترا الكبيرة.[٣]

كانت مهمة المدرسة النظامية ونظيراتها، هي تدريب معلمي الرسم المهني. وقد تأثرت في فترة بدايتها بالطريقة الألمانية في الرسم المهني، والتي تركز على الرسم الهندسي الخطي، والزخرفة المسطحة البسيطة. ولم تتأثر الطريقة الفرنسية التي كانت تتمتع بحرية كبيرة، وتستخدم الجسم الإنساني (الموديل). غير أن التقيد بالنظام الألماني لم

---

(١) Foster Wygant, *Art in American Schools in the Nineteenth Century,* Cincinnati: Interwood Press, 1983, p. 54.

(٢) Steuart Macdonald, *The History and Philosophy of Art Education,* London: University of London Press, 1970, p. 67.

(٣) خصص ماكدونالد في كتابه «تاريخ وفلسفة التربية الفنية» ستة فصول كاملة (٤ ـ ٩) لتطور الخطة القومية البريطانية للتربية الفنية والمعلومات السابقة كلها مستقاة منها.

يستمر طويلاً . فتحرك الدارسون في هذه المدارس للمطالبة بنوع من الحرية، وبعدم التقيد بالرسوم المحددة . ونتج عن ذلك إنشاء شعبة الفنون العملية department of practical art عام ١٨٥٢م . وقدم المشرف على هذه الشعبة أول تقرير له عن شعبته ذكر فيه النقاط التالية :

١ ـ إن المدارس لم تحرز تقدمًا سريعًا لأن التلاميذ لم تكن عندهم خلفية فنية كافية في مباديء الرسم .

٢ ـ لا يمكن التحدث للتلاميذ عن أسس التصميم principles of design لأنهم لا يجيدون رسم الأشكال بطريقة صحيحة .

٣ ـ لابد من تثقيف عامة الناس لأنه لا فائدة من تدريب مصمم ينتج أعمالاً ممتازة دون أن يكون الجمهور مقدرًا لهذا التصميم الفني الممتاز.

وهذه النقطة الأخيرة أوضحت ضرورة إدخال الفنون في المدارس العامة بكافة مراحلها .

واقتنع البرلمان بهذا الأمر وأجاز ميزانية لإعداد برنامج ابتدائي في الرسم، يكون عامًا، ليستفيد منه الجميع . وقدم مساعدات لجميع المجالس المحلية، كانت في شكل مدرسين للرسم . وفي عام ١٨٧١م بلغ عدد المجالس التي استفادت من هذا البرنامج مائة وإحدى وثمانين مدرسة .

كانت مدة الدراسة في مدارس التصميم أربع سنوات مقسمة إلى ثلاث وعشرين مرحلة موزعة على النحو التالي :

١ ـ عشر ساعات للرسم drawing.

٢ ـ سبع ساعات للتصوير التشكيلي painting.

٣ ـ أربع ساعات للتشكيل المجسم modelling.

٤ ـ ساعتان للتصميم design.

وكان الرسم مادة إجبارية ومفروضة على الجميع، وعلى الطالب أن يختار مع الرسم إما التصوير أو التشكيل . وازداد الإقبال على هذه المدارس حتى إنه في عام ١٨٨٢م بلغ عدد المدارس المستفيدة من البرنامج ثمانية آلاف وثمانمائة وثماني مدرسة .

وكانت هناك دراسات إضافية أو مسائية للراغبين في دراسة الرسم المعماري والميكانيكي .

أما في الولايات المتحدة الأمريكية فقد بدأت التربية الفنية في مدارس معدودة وبطريقة فردية في بداية القرن الماضي . فلم تكن هناك سياسة موحدة أو منهج محدد للتربية الفنية ، وقد اعتمد كل مدرس على طريقته الخاصة واتبع ما رآه مناسبًا لتلاميذه . وكان الفن في نظرهم هو الرسم .

ولنجاح الخطة الإنجليزية في التربية الفنية فقد رأى المسؤولون في ولاية «ماساشوستس» دعوة واحد من أكبر مؤسسيها إلى أمريكا لوضع برنامج للتربية الفنية هناك . ووقع اختيارهم على والتر سميث Walter Smith ونقل والتر سميث النظام الإنجليزي كما هو وبدأ في تطبيقه في المدارس المنتشرة في الولاية منذ وصوله عام ١٨٧١م .

لم يقتصر دور والتر سميث على وضع برنامج للتربية الفنية بل تعددت مسؤولياته وشملت إدارة الفن بالولاية وإدارة مدارس «بوستن» ، وإنشاء فصول مسائية وإعداد برامجها الدراسية وتدريب المعلمين . إضافة إلى محاضراته العامة التي كان يلقيها أمام المئات من مديري المصانع الذين كانوا يريدون معرفة المزيد عن الكيفية التي يمكن أن يؤثر بها الرسم الصناعي في رفع مستوى منتجاتهم .

وبهذا انتشر النظام الإنجليزي في الولايات الشرقية وانتقل بعد ذلك إلى سائر الولايات ، خاصة الولايات التي كانت تعتمد على الصناعة .

وللإمكانات الهائلة المادية والبشرية التي تتمتع بها الولايات المتحدة ، فقد انطلقت بسرعة فائقة في تطوير التربية الفنية ، وازداد الاهتمام بها ، وفتحت الكليات المتخصصة ، وأعدت البرامج الدراسية المطورة ، وشكلت لجان لملاحقة تطورها وتقويمها ومراجعتها .

٤ ـ جمعيات وروابط التربية الفنية

أنشأ معلمو التربية الفنية روابط وجمعيات لدراسة مشكلاتهم ومشكلات المادة ، وكل ما يتصل بها . فمدرس التربية الفنية الجاد اليوم عادة ما يكون عضوا في الرابطة

الوطنية للتربية الفنية (National Art Education Association (NAEA وفي الوقت ذاته عضوا في (يوسّى) USSEA وهي جمعية بلاده للتربية من خلال الفن . وإضافة إلى هاتين الجمعيتين فهو أيضًا في الجمعية العالمية للتربية من خلال الفن International Society for Education Through Art (INSEA) وهذه الأخيرة تتعاون مع هيئة (اليونسكو) UNESCO وكل هذه الجمعيات تساعد على نشر الأبحاث الجديدة في مادة التربية الفنية، وتسعى لإظهار التجارب المستحدثة في هذا المجال . وتعقد مؤتمرات سنوية تفيد المعلم فوائد جمة منها :

١ ـ إتاحة الفرصة له لتقديم خبراته وتجاربه الجديدة ومناقشتها مع زملائه المعلمين المتخصصين لا على مستوى ولايته ولا على مستوى قطره بل على المستوى العالمي .

٢ ـ الاستفادة من الخبرات الجديدة والتجارب التي يقوم بها الآخرون في هذا المجال .

٣ ـ مشاهدة المعدات الحديثة المبتكرة للإنتاج الفني ، كأفران الحريق الخزفي ، وأجهزة الطبع والتصوير، إضافة إلى الخامات المستحدثة من ألوان وأوراق وما شابهها .

٤ ـ التعرف على الكتب والأبحاث الجديدة والإصدارات الأخرى، وكذلك التعرف على الناشرين ، ودور النشر، وإمكاناتهم ، ومساهماتهم في نشر التربية الفنية .

٥ ـ مشاهدة أحدث الوسائل التعليمية ، من معدات ، ومواد تعليمية كشرائح ضوئية ، وشرائط فيديو وسينما . والتعرف على طرق استخدام الجديد منها .

ولقد تكونت فروع كثيرة للجمعية العالمية للتربية عن طريق الفن فأنشأت كثير من الأقطار فروعًا خاصة بها كما في فرنسا وألمانيا ومصر ونيجيريا والهند .

ومما لا شك فيه أن حضور مؤتمر واحد يفيد مدرس التربية الفنية المتخصص أكثر من قراءة عدة أشهر، إذ يجعله ملمًا بأحدث التطورات في مادته ، ومدركًا لأحدث المواد والمعدات والخامات واستخداماتها .

وللجمعية الوطنية للتربية الفنية برنامج عالمي تقدمه خلال كل مؤتمر يسهم فيه معلمون من كثير من أقطار العالم . ففي تقرير دي جونق عن مؤتمر نائيا ١٩٨٧م (NAEA) ، نقرأ :

«كان هنالك ثمانية عشر بحثًا عالميًا في مؤتمر بوستن Boston (إبريل ١٩٨٧م). شمل مناقشات عن التربية الفنية في باربادوس والصين وكينيا، وكندا، وألمانيا الغربية، والمملكة العربية السعودية،[٤] وقطر،[٥] واسكتلنده واليابان وتايوان. وناقش البرنامج المشكلات التخصصية أو المهنية المتصلة بطلاب الدراسات العليا من الأجانب.»[٦]

وقد حذا الشرقيون حذو الغربيين فأنشأوا جمعياتهم الخاصة على غرار هذه الجمعيات وأهمها المؤتمر الآسيوي الباسيفيكي للتربية الفنية Asian and Pacific Association Conference on Art Education ويقام هذا المؤتمر كل عامين في بلد من البلاد الأعضاء. وقد عقد مؤتمره الثالث عام ١٩٨٥م في سنغافورة (وكان هذا أول مؤتمر لهذه المنظمة يحضره المؤلف). أما عام ١٩٨٧م فعقد هذا المؤتمر في كاساما ماشي باليابان. وفي عام ١٩٨٩م أقيم في الولايات المتحدة الأمريكية، وفي عام ١٩٩٣م عقد بكندا.

وكل هذه الجمعيات تنشأ بالتعاون مع المسؤولين بوزارات التربية والتعليم خاصة المسؤولين عن التربية الفنية وبالتعاون مع وزارات الثقافة والمؤسسات العامة ذات الصلة بهذا المجال. وواضح أن هذه الجمعيات تساعد المسؤولين على اتخاذ القرارات السليمة تجاه هذه المادة حتى تؤدي دورها التربوي كاملاً.

٥ ـ تطور أدوار التربية الفنية

ا) التربية الفنية في خدمة الصناعة

حاول المؤسسون الأوائل للتربية الفنية أن يقنعوا المسؤولين بوزارات التربية والتعليم بأهمية التربية الفنية، وكان لابد من إيجاد مبررات قوية وثابتة، وواقعية ومرتبطة

---

(٤) قدم في هذا المؤتمر خمسة من الطلاب السعوديين الذي يعملون لنيل شهادات دكتوراه تربية فنية بحثًا مشتركًا عن التربية الفنية في المملكة العربية السعودية. وهم: صالح الزاير، يوسف العمود، محمد الضويحي، سالم العيد، ومحمد الدوسري..

(٥) قدم الدكتور البرت هورويتز (Albert Hurwitz, 1988) بحثًا بعنوان: فنون أطفال قطر.

(٦) Maryl Fletcher DeJung, *NAEA Newsletter*, Boston: 1916 Association Drive, August 1987, p. 20.

بحياة الناس. وقد وجدوا كل هذا بربط التربية الفنية بالصناعة. فالهدف الأول للتربية الفنية في مراحل نشأتها الأولى بالمدارس الإنجليزية كان هو إمداد المصانع بالمصممين المبتكرين القادرين على إنتاج تصميمات ممتازة. ولهذا كان التركيز على الرسم drawing وعلى التصميم design.

ووجد نفس هذا الهدف لدى الداعين للتربية الفنية بالولايات المتحدة الأمريكية قبل وصول والتر سميث Walter Smith ، وعمل بعض المتخصصين في الفن على تدريسه والدفاع عنه بصورة فردية، ومن الغريب أن هدف تدريس الفن (الذي اقتصر على الرسم) كان للمساعدة في تدريس القراءة والكتابة، وكعنصر للإعداد العملي للخدمة في مجال الصناعة... ولتطوير المفاهيم الأساسية للأحجام ولاكتساب العادات المحمودة في العمل والتعلم.

ومما كتبه أحد المعلمين الأوائل في هذا الصدد (وهو وليام منيفي William Minifie) أن أمريكا قد استوردت عام ١٨٥٢م منسوجات من انجلترا بها قيمته ست وثلاثون مليونا من الدولارات، واستوردت في العام نفسه أقمشة من فرنسا بمبلغ أحد عشر مليونا من الدولارات. ويعزى السبب في تفضيل الأقمشة الأوروبية لطباعتها الأنيقة، وتصميماتها الجميلة، التي تجبر الناس على شرائها.(٧)

مما تقدم يتضح أن ما يبرر تدريس الفن بالمدارس هو إنه:

١ - سيخدم الصناعة بإعداد المصممين المؤهلين.
٢ - يساعد في إعداد الفرد للعمل خاصة في مجال الصناعة.
٣ - يساعد على فهم الأحجام والمساحات.
٤ - يسهم في رفع الدخل القومي.

وإلى جانب هذا كانت هناك بعض المدارس الخاصة التي لم تقف عند هذا الحد بل درست الفن لأهداف أخرى. هذه المدارس هي كليات البنات التي كانت تعد سيدات المستقبل المتحضرات فكان الفن يدرَّس لما يلي:

---

(٧) Foster Wygant, *Art in American Schools in the 19th Century*, Cincinati: Interwood Press, 1983, p. 38.

٥ ـ للدلالة على الثقافة والرقي والتحضر.

٦ ـ لاكتساب بعض المهارات اليدوية اللائقة بالسيدات مثل التلوين على الزجاج، والتطريز الفني.

ب) التربية الفنية لمعرفة الأطفال

بدأ الاهتمام بدراسة الأطفال عند علماء النفس في الثمانينيات من القرن الماضي بقيادة استانلي هول Stanely Hall وكان هدف هذه الحركة النفسية التربوية هو دراسة الطفل ومعرفة تطوره العقلي والجسمي وتكوين تصور جديد ومفهوم معاصر للطفل مبني على أفكار بستالوزي Pestalozzi وهيربرت Herbart ، وفروبيل Froebel. هذا المفهوم أوضح أن الطفل فرد له احتياجات خاصة وفريدة. وأنه يختلف عن الشخص الراشد، ولا ينبغي أن ننظر إليه كصورة مصغرة من الراشد miniature adult. وبهذا تغيرت طريقة تدريس التربية الفنية ولم يعد هناك إصرار على الطفل ليرسم الخطوط الهندسية وليصمم وليعد نفسه لخدمة الصناعة، بل تحررت لتشمل تصوير الطفل للمناظر الطبيعية. وبالخامات المختلفة كألوان الشمع crayons ، وألوان الماء water colours وفي التسعينيات من القرن الماضي ظهرت مجلات للتربية الفنية وأقيم أول معرض لأعمال الأطفال في كولومبيا عام ١٨٩٣م.

جـ) التربية الفنية للتذوق الفني Art appreciation

أدت حركة دراسة الطفل Child Study Movement إلى نوع من الحرية في التربية الفنية، فتحررت من بعض قيودها، واتجه المعلمون بتلاميذهم للنقل من الطبيعة، وللتأمل في أعمال الفنانين السابقين. وظهرت المرحلة التي تسمى في الغرب بمرحلة «دراسة الصورة» picture study التي كانت تهدف إلى جعل الأطفال بالمدارس «. . . قادرين على تذوق الأعمال الفنية الراقية، ومدركين للسعادة التي تنبع من هذا التذوق، ولكي تتأثر آراؤهم بها في الوطنية والشفقة، والشجاعة والتقوى والجمال وكل القيم التي أهداها الفنانون السابقون للعالم.»(٨)

---

(٨) F. Wygant, Art..., op. cit., p. 5.

واضح أن دراسة التذوق الفني لم تقتصر على الفن فقط بل شملت ما تعكسه تلك اللوحات العريقة من معانٍ أخلاقية بجانب قيمها الجمالية. ولابد من أن نذكر هنا أن اللوحات التي استخدمت للدراسة كانت لوحات فناني عصر النهضة Renaissance أمثال ليوناردو دافنشي ورفائيل.

د) التربية الفنية للإنتاج الفني Art production

وظهرت في بداية هذا القرن حركة «الإنتاج الفني» كتطور طبيعي للمرحلة السابقة (التذوق الفني). وقد عمل البروفسور «ويزلي داو» Wesley Dow أستاذ الفنون الجميلة بجامعة كولومبيا على تحليل الأعمال الفنية ودراسة الأسس الجمالية للأعمال الجيدة منها، ومكوناتها وما الذي يحقق الانسجام harmony والجمال beauty ووجد «داو» ضالته في التكوين composition، فلتحقيق التكوين الجيد لابد من توافر ثلاثة عناصر:

١ ـ الخطوط lines وتعني الخطوط الخارجية للأشياء المرسومة.
٢ ـ القيمة value وهي المضيء والمعتم.
٣ ـ اللون colour يقصد به الألوان التي تحتويها اللوحة.

ولتحقيق الانسجام في اللوحة لابد من توافر خمسة عناصر:

١ ـ التضاد opposition.
٢ ـ الانتقال transition.
٣ ـ الترابط/التتابع subordination.
٤ ـ التكرار repetition.
٥ ـ التماثل symmetry.

وبمثل هذا النوع من التحليل يمكن فهم سر جمال الأعمال الفنية وتدريسه للتلاميذ لينتجوا أعمالا فنية جيدة كما كان يعتقد «داو» ومن اتبع طريقته من أمثال والتر سارجنت Walter Sargent الذي اهتم بالطريقة التي ينتج بها الأطفال أعمالهم.

هـ) التربية الفنية للتطور الإبداعي والصحة العقلية Creative Development and Mental Health

في الثمانينيات والتسعينيات من أواخر القرن الماضي جاب الفيلسوف الأمريكي جون ديوى John Dewey المدارس في بلده ووجدها قاسية على الطفل. فالأطفال كانوا يجلسون في صفوف، ويستعملون مقاعد ثابتة لا تتحرك، ومثل هذه الحالة كانت مقيدة لحرية الطفل النفسية، ولحريته البدنية. فإذا ما أضفنا لهذا طرق التدريس، والمواد غير الملائمة للتلاميذ، اتضح لنا أن الأطفال ما كان ممكن أن يتطوروا إلى أناس أذكياء ومفكـرين لأن مثل هذا التطور يتطلب حرية جسمية، وعاطفية وفكرية، ولابد من تجريب ذكاء الطفل وممارسته على مشكلات قريبة منه وتسترعي اهتمامه، فالطفل ينبغي أن يُنظر إليه ككل لا يتجزأ إلى عقل وجسم. وكان لأفكار ديوي الأثر المباشر على التربية الفنية فظهرت رابطة المعلمين التقدميين (Progressive Education Association) التي دعت إلى:

١ ـ ضرورة التعبير عن الذات Self-expression.

٢ ـ عدم تدخل المدرس Noninterferene.

وبهذا انتقل دور التربيةن الفنية في العشرينيات من هذا القرن إلى التركيز على فك إسار الطاقة الإبداعية لدى التلاميذ. وإذا كان الطفل بطبيعته يمتلك طاقة للعمل الإبداعي الذكي، فإن التربية يمكن أن تكون وسيلة تساعده على التعرف على إبداعيته الدفينة. وظهرت في هذه الفترة كتب عظيمة في التربية الفنية، توضح دور الإبداع في الفن وفي التربية، وكيف إن هذا الإبداع عندما يطور عن طريق الفن يمكن أن يطبق في ميادين أخرى غير ميادين الفن. ولهذا فإن التربية الفنية مهمة، لا لأنها تطور الإبداع في الفن فقط، ولكن لأنها تطور الإبداع عامة.

وقد أُلفت كتب كثيرة عن دور الفن في تنمية الإبداع، وأهمها:

١ ـ مارجريت ماثياس Margaret Mathias التي كتبت «تدريس الفنون» The Teaching of Art وقد كتبته عام ١٩٣٢م.

٢ ـ بيل بواس Bell Boas وكتب الفن في المدرسة Art in the School عام ١٩٢٤م.

٣ ـ فلورانس كين Florence Cane كتب «الفن ـ حق شرعي للطفل» Art - The Childs Birth Right عام ١٩٣١م.

٤ ـ فيكتور اميكو Victor D'Amico التدريس الإبداعي في الفن Creative Teaching in Art وكتبه عام ١٩٤٢م.

وواضح أن هذه الكتب قد ساعدت في خلق هذا التحول والتطور الكبير في دور التربية الفنية.

و) التربية الفنية لتكوين المفاهيم Concept formation

أدى الاهتمام بالإبداع إلى الاهتمام بعلاقة الفنون بالمواد الأخرى التي يحويها المنهج المدرسي (curriculum). ولاهتمام «التقدميين» بالحرية والتجديد فقد حاولوا بناء برامجهم التربوية على هيئة مشروعات أو مشكلات. وهذه هي الطريقة التي سميت بطريقة المشروع project method التي اكتشفها وليم هيرد كلباتريك William Heard Kilpatrick أستاذ التربية بجامعة كولومبيا وقتذاك والذي كان أحد تلاميذ (ديوي). وقد خصص كلباتريك لهذه الطريقة مؤلفه المشهور «طريقة المشروع» استخدام العمل الهادف في العملية التربوية (The Project Method: The Use of Purposeful Act in the Educative Process) وكان ذلك عام ١٩١٩م.

وللفن دور أساسي في طريقة المشروع هذه، فإذا ما درس التلاميذ موضوعًا تاريخيًا أو جغرافيًا فلابد من تجسيم كثير من الأشياء كالمنازل أو القلاع أو المعدات والأدوات. فمن خلال الفن يمكن أن يتعلم التلاميذ بطريقة أوضح عن الممارسات، والأفكار في البيئات، والفترات التاريخية، والمواضيع المختلفة. فالفن أصبح متداخلا مع كل المواد التربوية الأخرى، ولم يعد مادة محصورة على نفسها ولا علاقة لها بما يدرسه التلاميذ. وصار في هذه الطريقة دور التربية الفنية هو المساعدة على تكوين المفاهيم والأفكار.

ز) التربية الفنية للصحة العقلية Mental health

لقـد كان لكتاب العالم النفسي الشهير سيجموند فرويد Sigmund Freud (في تفسير الأحلام) On the Interpretation of Dreams أثر كبير على المفكرين التربويين في الغرب. وأثَّر بطريقة مباشرة على التربية الفنية في أواخر العشرينيات وفي الثلاثينيات من هذا القرن. فقد وجد بعض علماء التربية علاقة بين فن الطفل وبين الحاجات والـرغبـات الـلاشعورية التي تؤثر في سلوكه وتوجهه. ومن أوائل الكتب المهمة التي ظهرت في هذا المجال كتاب مارجريت نومبيرج Margaret Naumberg الذي طبع عام ١٩٢٨م واسمه الطفل والعالم (The Child and the World). .

ومن رأي نومبـيرج ـ وكثـير من العلماء التربويين ـ أن الطفل الذي يعاني من الضغوط في نموه المستمر المتغير، ومن ضغوط القوانين الصارمة بالمدارس، يمكن أن يجد راحة نفسية في التربية الفنية. ويمكن للفن إذا ما استخدم بطريقة ذكية، أن يسهم في الصحة العقلية للطفل، بأن يزيح عنه الضغوط، وأن يعطيه فرصة لإظهار تلك المعاني التي لا يمكن أن يقولها عن طريق اللغة. وعلى هذا فإن الفن يمكن أن يكون له دور علاجي بالمدارس، فهو كالدواء الوقائي الذي يسهم في الراحة النفسية للطفل.

وقد تأثرت الدول الغربية ببعضها البعض، فكلما ظهرت فكرة جديدة أو طريقة مبتكرة، أو نظرية مستحدثة في مجال التربية الفنية، في أي قطر من الأقطار، كانت تجد صدى في أقطار أخرى، ويتوافر لها الباحثون والنقاد ليقوموها ويطوروها. وساعد على هذا التأثر تطور أجهزة الإعلام وكثرة دور الطباعة والنشر، وتوافر الكتب والمكتبات، وانتشار معاهد وكليات الفنون، وتوسع التعليم الذي اقتضى البحث في سائر المواد التي يحتويها المنهج المدرسي.



الفصل الثالث

تطور التربية الفنية وطرق تدريسها في الشرق الأوسط

● التربية الفنية في مصر والسودان ● مراحل تطور التربية الفنية بمصر ● مراحل تطور التربية الفنية بالسودان ● التربية الفنية بالمملكة العربية السعودية

انتقلت التربية الفنية إلى الشرق الأوسط في بداية هذا القرن بواسطة الدول المستعمرة. وكانت أهداف التربية الفنية «مستمدة من طبيعة الأهداف التي يصوغها المستعمر في بلاده، ولذلك لم تكن تتكيف مع طبيعة المجتمع الذي تمارس فيه مادة التربية الفنية. . . ولم يكن هناك فارق كبير بين منهج التربية الفنية في مدرسة مصرية، وآخر مماثل في مدرسة إنجليزية، أو فرنسية.»[1]

وليس غريبا أن ينتهج المستعمر هذا النهج، لأنه لم يستعمر البلاد التي استعمرها إلا لمصلحته، ولم يفكر فيها كبلاد مستقلة لها كيانها الخاص، وطرقها التي تسلكها لتحقيق أهدافها الخاصة بها. ونتج عن هذا أن توحدت المناهج في جميع المستعمرات؛ فالإنجليز الذين حكموا بلادا واسعة نفذوا المناهج نفسها في سائر هذه البلاد، واستخدموا الخامات نفسها، ودرسوا الفن في المدارس تحت إشراف معلمين من بلادهم. وتم اختيار معلمين محليين، وابتعثوا للتدريب في انجلترا أو فرنسا وعادوا

---

(١) محمود البسيوني، *الفن في تربية الوجدان*، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨١م، ص٢٢٣.

ليدرسوا في بلادهم حسب ما خطط لهم وهكذا فعلت كل الأقطار الاستعمارية الأخرى.

وسأقتصر في تتبعي لتطور التربية الفنية في الشرق الأوسط على ثلاثة أقطار فقط وهي مصر والسودان والمملكة العربية السعودية.

التربية الفنية في مصر والسودان

لقد بدأت التربية الفنية في مصر والسودان قبل أن تبدأ في كثير من الأقطار المجاورة. وكان - ولا يزال - لهما دور كبير في نشرها، لا في الداخل وحسب، بل فيما جاورهما من أقطار، كأقطار الخليج العربي، التي اعتمدت على هاتين الدولتين إلى حد كبير في إمدادها بمعلمي التربية الفنية. وكان لأقطار أخرى بالمنطقة كالعراق وسوريا والأردن دور لا ينسى سنتعرض له في مكان آخر.

وكما ذكر الدكتور البسيوني فإن المستعمر قد اتبع السياسة نفسها في كل مستعمراته، فتشابهت الحالة فيها جميعا. يؤرخ الأستاذ البروفيسور محمد عمر بشير لنشأة التعليم في السودان وقت الحكم الإنجليزي ويورد خطاب اللورد كتشنر والذي يقول فيه:

«هناك تساؤلات قد تثار حول من نعلِّم على وجه التحديد، وماذا نعلم، أو ما طبيعة المادة التي ندرسها؟ ينبغي أن ننشىء نظامنا التعليمي تدريجيًا، فنبدأ بأبناء القادة من الرجال كرؤساء العشائر والقبائل فهم ينتمون إلى عنصر قادر جدا على التعلم، ولهم استعداد للتعلم. وسيهتم التدريس في مراحله الأولى بالمواد الأولية كالقراءة، والكتابة، والجغرافيا، واللغة الإنجليزية، وفي المستقبل، بعد مرور هذه المراحل الأولية فسوف يقدم موادا أكثر تقدمًا.»(٢)

وبنظرة سريعة للمواد الدراسية التي حددها اللورد كتشنر (والتي نفذت بالفعل) نلاحظ أن هدف التعليم هو إيجاد صغار الموظفين المحليين الذين يمكن أن يساعدوا في تسيير المكاتب في المستعمرات. ولأن هؤلاء لا يحتاجون إلى مواد كالتربية الفنية فقد جاءت متأخرة.

---

(٢) Mohamed Omer Bashir, *Educational Development in the Sudan*, Oxford : Studies in African Affairs, Oxford At Clarendon Press, 1969, p. 240.

مراحل تطور التربية الفنية بمصر

ولأن مصر قد نالت استقلالها مبكرًا، فقد بدأت بتخطيط برامج خاصة للتربية الفنية في المدارس وطورتها بمرور الزمن.

ونلاحظ أن كل من كتب عن هذا التطور أو الأدوار التي مرت بها التربية الفنية في مصر يبدأ بذكر «الأمشق» فمن ذلك قول الدكتور حمدي خميس:

«ولا بأس هنا من أن نستعرض نبذة تاريخية عن الأدوار التي مرت بها التربية الفنية في الخمسين عامًا الماضية. وهذه الأدوار تسير على النحو التالي: أولا النقل عن الأمشق.»[٣]

ويوضح في أسفل الصفحة معنى «الأمشق» بقوله إن الأمشق جمع «مشق» وهو اصطلاح يطلق على رسوم من عمل الكبار. كانت توزع على التلاميذ، أو تلصق أمامهم، لمحاكاتها، أو نقلها دون تصرف كما يحدث في دروس الجغرافيا مثلاً عندما يطلب من التلاميذ نقل مصور معين بأبعاده وأشكاله.

ويقول الدكتور البسيوني:

«كان إدخال مواد الرسم والأشغال في التعليم العام بقصد تمرين التلاميذ على الدقة في النقل، وتنمية قدرتهم على المحاكاة، ولذلك استخدمت (الأمشق) كوسيلة للتدريس. كانت الأمشق تحتوي على رسوم خطية ذات بعدين، مستمدة في الغالب من الفنون القديمة، ومن بعض الزخارف الشائعة مثل التجريدات العربية، أو زهرة اللوتس... وكان المدرسون يطبعون هذه الأمشق ويوزعونها على الطلاب لكي يقوموا بدورهم إما بمحاكاة الرسم... أو تكبيره بنسبة الضعف مثلاً.»[٤]

ويقول الدكتور نبيل الحسيني في كتابه: (منابع الرؤية في الفن):

«في هذه المرحلة (مرحلة التدريب الآلي والنقل من المجسمات) أو هذا الدور، كان الرسم يعلم بطريقة النقل من (الأمشق) وهي عبارة عن مجموعة من الرسوم التقليدية لبعض النماذج المصنوعة كالقلة والكرسي والمنضدة. وكان على التلميذ أن يقلد ما في

---

(٣) حمدي خميس، *طرق تدريس الفنون*، ط٤، القاهرة: دار المعارف، ١٩٦٥م، ص١٧.

(٤) محمود البسيوني، *أصول التربية الفنية*، ط٣، القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨٥م، ص١٥.

(المشق) . . . كما كان يوجد أيضًا بعض النماذج الزخرفية المستحدثة من الفنون الإسلامية، أو الرومانية أو غيرها . »[٥]

وهكذا نجد أن كل من أرخ لأدوار التربية الفنية في مصر ركز على دور هذه الأمشق، وأوضح كيف إن تدريس الفنون اعتمد عليها خاصة ما بين **١٩٠٠ - ١٩٢٣**م .

بعد عام **١٩٢٣**م بدأ الدور الثاني في مصر وهذا الدور الثاني هو الذي انتقل فيه معلمو التربية الفنية بتلاميذهم إلى رسم أشياء معينة بدلاً من رسم صورها، أو رسم «أمشق» - كما أسموها - وقد أسمى الدكتور حمدي خميس هذا الدور «الرسم من الطبيعة والنماذج المصنوعة» وأسماه الدكتور نبيل الحسيني «النقل من المجسمات والابتكار» وأورده الدكتور البسيوني تحت عنوان «تقليد الطبيعة المصنوعة خير من محاكاة الأمشق» .

وجاء الدور الثالث، أو « . . . دور التعبير عن النفس self expression وكان التفكير في هذه المرحلة أيضًا متأثرًا» بالفن كإنتاج الطفل البديهي الفطري . »[٦] وقد سمّى الدكتور حمدي خميس هذا الدور بدور «التعبير الحر» وذكر أن المدرس قد استبدل تقديم النماذج بتقديم القصص، والأساطير التاريخية للتلاميذ ليعبروا عنها .

ويأخذ الدكتور البسيوني[٧] الخيط من هنا ويؤرخ لمسيرة التربية الفنية فيوضح أن عام **١٩٣٧**م كان عام تحول حقيقي . وسبب هذا التحول هو الاتصال بالغرب، أو بالتحديد عندما اشتركت مصر في مؤتمر عقد في فرنسا في أواخر عام **١٩٣٦**م لمناقشة الرسم عند الأطفال خاصة . فبعد عودة الوفد المصري تبنى أعضاؤه أفكار المؤتمر واقترحوا تطبيقها في مصر، بتغيير طرق إعداد المعلم، وتغيير طرق تدريس الفنون .

---

(٥) نبيل الحسيني، *منابع الرؤية في الفن*، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨١م، ص ص ١٠٣ - ١٠٤ .

(٦) المرجع السابق، ص ١٠٦ .

(٧) محمود البسيوني، أصول التربية . . . ، مرجع *سابق*، ص ص ٢١ - ٢٢ .

كان مدرس الرسم هو الذي يحصل على الشهادة الأصلية أثناء دراسته بمدرسة الفنون الجميلة، والشهادة الأهلية تؤهله لتدريس الفنون. وطالب أعضاء الوفد بعد عودتهم بعدة إصلاحات منها:

١ - إنشاء قسم للرسم بمعهد التربية للمعلمين بالأورمان.

٢ - يقبل القسم كل خريجي مدرسة الفنون الجميلة العليا عدا قسم العمارة.

٣ - يقبل القسم خريجي الأقسام الزخرفية من مدرسة الفنون التطبيقية.

وكان مما أوصى به المؤتمر طريقة إعداد المعلم: فقد اقترح أن يدرس الرسم لمدة أربع سنوات على الأقل بعد المرحلة الثانوية، ثم يتخصص في سنتين يقضيها في معهد التربية ليُعد تربويًا. . . «وقد أنشىء قسم الرسم سنة **١٩٣٧**م وظل يؤدي رسالته في إخـراج أنـواع جديدة من مدرسي الـتربية الفنية، غير الأنواع التي كانت منتشرة في المدارس. وتوسعت الدراسة في هذا القسم، فبذلت عناية خاصة بالأشغال اليدوية، وأصبح التدريب عليها جزءًا من خطة إعداد المدرس.»(٨)

تم في عام **١٩٥٠**م فصـل قسم الرسم والأشغال من معهد التربية للمعلمين وأصبح اسمه المعهد العالي للتربية الفنية. وبمرور الزمن، وللضغوط الكثيرة بعد مجانية التعليم في الخمسينيات، خفضت مدة الدراسة فيه من عامين لعام واحد. كما سمحت الوزارة لخريجي المدارس الصناعية بتدريس الرسم والأشغال حتى المرحلة الإعدادية. وتم في عام **١٩٦٥**م ضم المعهد العالي للتربية الفنية للبنين والمعهد العالي للتربية الفنية للمعلمات، في معهد واحد مختلط.

واستمرت الصلات بين المهتمين بشؤون التربية الفنية، وبين العالم في الخارج، متمثلة في حضور المؤتمرات الدولية، والإسهامات العلمية فيها، والاستفادة بما يستجد من آراء في مجال التربية الفنية ولم يقف الأمر عند ذلك، بل تم إنشاء فرع (للانسيا INSEA) وهي الجمعية العالمية للتربية عن طريق الفن والتي تعاونها هيئة اليونسكو UNESCO.

---

(٨) المرجع السابق، ص ٢١.

واقتضى التطور أن تنشأ الدراسات العليا في التربية الفنية. وابتدأت بالمعهد العالي للتربية الفنية، والذي أصبح اسمه كلية التربية الفنية منذ عام **١٩٧٥**م.

وعند فتح باب الدراسة العليا كان من أوائل المنشئين لها الأستاذ الدكتور فتح الباب عبدالحليم الذي يقول عن تجربته:

«كنت عضوًا عند إنشاء هذه الدراسة، وكان دوري في أن أدرس مناهج البحث وطرقه، وكنت في موقف صعب، فكل مناهج البحث وطرقه ومراجعته المتيسرة في مصر باللغة العربية تتناول كل فروع التربية إلا التربية الفنية، وتعليم الفنون.»[٩]

ويوضح الدكتور فتح الباب مجهوداته لخلق منهج معقول يتناول الفن بالدراسة الحقيقية، المؤهلة، والمؤسسة على أسس علمية بعيدة عن الذاتية والأهواء الشخصية. وكيف إنه وزميله الدكتور لطفي محمد زكي ـ رحمه الله ـ قد بدآ بتقديم بحوث أجنبية في الفن وفي طرق تعليمه، وما يتصل بذلك من موضوعات مثل الإبداع والابتكار. وكان الأساتذة يستعينون بكل شيء يصادفهم. فمثلًا «تصادف أن زار المعهد في أوائل السبعينيات فنان إنجليزي يعمل مع المرضى النفسيين، وعرض أعمالهم الفنية، وفسرها تفسيرًا فنيًا عاديًا، لا يكاد يتجاوز القصص العادي، فيه اسم صاحب العمل، وعمله، وكم من الوقت مكث في المستشفى، وكيف بدأ يعمل، فنبه ذلك مجلس أساتذة المعهد وعميده آنذاك الدكتور محمود البسيوني أن يدعو آخرين، فدعى معه في العام التالي محاضرًا في معهد التربية بجامعة لندن، مشتغلا بتعليم الفن، ولكن لسوء الحظ لم يجد هذا المحاضر آذانًا صاغية، لأنه لم يتناول أعمالاً فنية كما فعل زميله، وإنما بدأ في موضوعات عملية تتعلق بالفن.»[١٠]

لم تكن الطريق قد اتضحت أمام هذه الدراسات وتأزم الأمر، ووجد الأساتذة أنفسهم أمام مشكلات حقيقية خاصة عندما بدأ الطلاب يعدون بحوثهم استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدبلوم الأول (الماجستير)، أو الدبلوم الثاني (الدكتوراه)،

---

(٩) فتح الباب عبدالحليم، *البحث في الفن والتربية الفنية*، القاهرة: عالم الكتب، **١٩٨٣**م، ص٢.

(١٠) المرجع السابق، ص٣.

ازدادت المشكلات حدة، وازداد التفاعل نضجًا. فما هو الصحيح؟ أو الأصح؟ كان بعض الأساتذة يرسل الطلاب يجربون بعض الدروس في المدارس، ويجمعون الأعمال الفنية الناتجة عنها، ثم بعد ذلك يسجلون، أو على الأصح يكتبون، عما رأوا وشاهدوا. وهذا هو البحث. ثم إن اهتمامهم الكبير بالنتائج الفنية قد ينسيهم تسجيل الطريقة، بل قد ينسيهم ما هو أهم من ذلك وهو ضبط المتغيرات التي قد تلعب دورًا كبيرًا في النتائج. وكان البعض الآخر يتجه إلى الكتب الأجنبية، يأخذ منها ما كتب حول موضوع الرسالة، يترجم وينقل، ثم إذا أتيحت له الفرصة علق برأي.[١١]

ولكن بمرور الزمن، تغيرت الأحوال فلم ينقض عقد السبعينيات ويبدأ هذا العقد، عقد الثمانينيات، حتى استقرت الأحوال بعض الشيء، ورست قواعد التربية الفنية، واتضحت أصولها وطرق البحث الخاصة بها.

مراحل تطور التربية الفنية بالسودان

أما في السودان فقد مرت التربية الفنية بأدوار مختلفة، وتطورت بطريقة مغايرة. فبعد إقرار خطة غردون وبداية التعليم بفترة وجيزة أُدخلت مادة الفن تحت اسم «الأعمال» وبدأت في المدارس الأولية أو الابتدائية[١٢] كما تسمى في كثير من البلاد. وكان معلموها بالمدارس الابتدائية هم خريجو «معهد بخت الرضا». ومعهد التربية ببخت الرضا هو أول وأكبر معهد لإعداد المعلمين بالسودان، وقد تخرجت منه وفود من المعلمين، قادوا مسيرة التعليم داخل السودان وخارجه. فقد كان المعهد يستقبل طلابًا من كل الأقطار المجاورة. وكان أساتذته الأوائل من الإنجليز المخلصين لعملهم مما جعلهم يتجاوبون مع الدارسين عندما اكتشفوا إقبالهم الشديد على العلم. وحبهم له، فأسهموا مع أوائل المعلمين السودانيين في تطوير التعليم، كل في مجال تخصصه.

---

(١١) المرجع السابق، ص ٤.

(١٢) كانت المدارس (الإبتدائية) في السودان تعني المدارس المتوسطة وكانت مدة الدراسة مقسمة بالتساوي بين المراحل الثلاث: أربع سنوات للأولية، وأربع سنوات للإبتدائية (والتي سميت فيما بعد بالمتوسطة)، وأربع سنوات للثانوية.

ازدهرت التربية الفنية بالمدارس الابتدائية فعرفها تلاميذ كل أقاليم السودان، وشعر التلاميذ بحب شديد نحو هذه المادة، فقد كانت حصص «الأعمال» بالمدارس الابتدائية متنوعة تشمل عدة مناشط، وتنتهج النهج نفسه للمدارس الإنجليزية، وتستعمل المواد والخامات نفسها، ولكنها إلى ذلك كانت تستفيد من الخامات البيئية في التشكيل والأعمال اليدوية، فتستغل كل ما تجود به البيئات المختلفة؛ فنجد سيقان الذرة (القصب) تستخدم إلى جانب الأخشاب والألياف، وأجزاء النباتات المختلفة كسعف النخيل[١٣] وجريده والنوى. فكانت منتجاتها الفنية تستغل كوسائل تربوية في المواد الأخرى. ولم تكن خامات التربية الفنية وموادها مقتصرة على ما تجود به البيئة المحلية، بل كانت أغلبها تستورد من إنجلترا فهناك كراسات الرسم ذات الأوراق المصقولة الناصعة البياض والتي تستعمل في المدارس الابتدائية (الأولية)، وفي المتوسطة. وكان مع هذه الكراسات ألوان الشمع الزيتي، وعلب ألوان الماء، وأقلام الرصاص، وفرش الألوان، وكل هذه كانت من أجود الخامات، وكانت متوافرة. أما في المدارس الثانوية فكانت هذه الخامات أوفر فهناك أنواع الطلاءات الزجاجية المناسبة للخزف، وأنواع الأصباغ، والأحبار، والمواد الأخرى التي تساعد على ممارسة كل المناشط الفنية من خزف ورسم وتلوين، وتجليد للكتب، وطباعة للأقمشة، وغير ذلك.

ولاقت الفنون اهتمامًا شديدًا، فكانت مادة رسمية تتساوى في درجاتها مع كل المواد الأخرى في كل الامتحانات الفصلية والسنوية. وكانت درجاتها الكاملة مائة درجة، وحتى في امتحان الشهادة السودانية (للالتحاق بالجامعة) كانت الفنون من المواد التي تمتحن بل إن بعض الكليات تطالب بها وتفضل البارزين فيها على غيرهم في حالات التنافس.

---

(١٣) كلمة سعف يستعملها كل السودانيين الناطقين بالعربية فأصبحت كالعامية. ونجد أن كثيرًا من الكتاب يكتب كلمة «زعرف» بدلاً عنها كما في كتاب «تقرير الفنون». والكلمة قديمة ومعروفة منذ العصر الجاهلي ـ قال الشاعر الجاهلي:

واركب في الروع خيفانه   على عرفها سعف منتشر

لم يكن هذا التشجيع والتأييد للتربية الفنية من جانب المستعمر قد جاء مصادفة أو تكرما منه، بل بعد مطالبة الخريجين السودانيين الأوائل، الذين تخرجوا من كلية غردون (جامعة الخرطوم حاليًا). فقد أرسل الخريجون مذكرة طويلة طالبوا فيها المسؤولين عن مصلحة المعارف (وزارة التربية والتعليم الحالية) بالاهتمام بالتربية الفنية بمعناها العام والأشمل، أو ما يسمى بالتربية الجمالية. فالموضوع عندهم تعدى المطالبة بتحسين أوضاع الرسم والتلوين، إلى فنون الشعر والكتابة. ومما ذكروه:

«لقد أصبح واضحًا، بعد تجربة (الفن) في المدارس المتوسطة، وفي كلية غردون التذكارية، أصبح هناك استعدادًا هائلاً للفنون الجميلة وللأدب. ولهذا نرجو أن يُهتم بها. ونقترح أن تعد مصلحة المعارف المدرسين المؤهلين للقيام بمهمة تطوير وتوجيه الاستعدادات الطبيعية للشعر والكتابة، وللرسم والتلوين، وللموسيقى. ولابد من أن يكون المعلمون مؤهلين تأهيلاً عاليًا في هذه المجالات. ونرجو تعميمها في مقررات جميع المدارس.»[١٤]

وبحلول عام **١٩٤٣**م أصبحت الفنون تدرس بواسطة معلمين مؤهلين في معهد التربية ببخت الرضا. وكان التدريب في هذا المعهد مقتصرًا على المعلمين فقط، أما المعلمات فقد أنشئت لهن معاهد خاصة، كان أقدمها ظهورًا «معهد تدريب المعلمات» بأم درمان (كلية المعلمات بأم درمان)، ومعهد تدريب المعلمات بوادي مدني (كلية المعلمات بمدني).

تخرج عدد كبير من المعلمين والمعلمات المؤهلين لتدريس الفن بالمدارس الابتدائية والمتوسطة، وبمرور الزمن ظهرت الحاجة لإعداد معلمين للمدارس الثانوية فاقترح جي بي قرينلو J. P. Greenlaw إنشاء كلية للفنون، وتم بالفعل إنشاؤها عام **١٩٤٦**م تحت اسم مدرسة التصميم The School of Design.[١٥]

---

(١٤) Mohamed Omer Bashir, *Educational Development...*, *op. cit.*, p. 123.

(١٥) T. P. Creenlaw, *A Report on the College of Fine & Applied Arts*. Khartoum, Sudan, May 1973, p. 2. (Unpublished document by courtesy of Professor A. M. Shibrain, former Dean College).

أما المدارس المتوسطة فقد ظلت لفترة ليست بالقصيرة دون أن تدرس فيها الفنون بمعلمين مختصين. ولم تجد معلمين ومعلمات لها إلا بعد أن تم فصل مدرسة التصميم من جامعة الخرطوم عام ١٩٥١م ونقل مبانيها إلى معهد الخرطوم الفني «جامعة السودان حاليًا». وأصبحت مبانيها الجديدة مدرسة التصميم (كلية الفنون الجميلة والتطبيقية لاحقًا) تقدم شهادتين:

١ ـ دبلوم فنـون عالي يعطى للطلاب والطالبات الذين يكملون ثلاثة أعوام دراسية بنجاح. وزيدت هذه الأعوام إلى أربعة منذ عام ١٩٦١م.

٢ ـ دبلوم متوسط يعطى بعد عامين من الدراسة المكثفة.

وكان حملة هذا الدبلوم المتوسط هم الذين يدرسون بالمدارس المتوسطة. وهم في الأصل مدرسو مدارس أولية موهوبون في مجال الفن التشكيلي، ترشحهم وزارة التربية والتعليم لهذه الدراسة. ولم يكن هؤلاء بحاجة إلى مقررات تربوية لأنهم قد اجتازوها من قبل أثناء إعدادهم العام. أما المشكلة الحقيقية فكانت تواجه خريجي الكلية لأن إعدادهم من النواحي الفنية والمهارية والأسلوبية كان ممتازًا، غير أنهم كانوا محرومين من الإعداد التربوي. فكان الخريج يُرسل للتدريس بالمدارس الثانوية دون أن يتلقى أي تدريب تربوي، أو توجيه مما يضطره إلى الاعتماد على مقدرته الخاصة وتصوراته، واهتدائه بما توحيه عليه قريحته.

وتـلافيًا لهذا النقص، قررت وزارة التربية والتعليم تقديم دبلوم تربوي يمنح لخريجي كلية الفنون العاملين بتدريس الفنون بالمدارس الثانوية. ومدة الدراسة لهذا الدبلوم عام واحد، يدرس خلاله الطالب طرق التدريس العامة، وفلسفة التربية، والمناهج، وطرق البحث التربوي، والإحصاء، وعلم النفس التربوي. وبهذا يكتمل إعداد معلم التربية الفنية الذي يدرس تاريخ الفن، والمدخل إلى التربية الفنية وكل المعلومات والمصطلحات الفنية أثناء سنوات الدراسة الأربع لنيل الدبلوم العالي.

أمـا الدراسات العليا في الفن والتربية فلم تتوافر في جمهورية السودان. وكان المتفوقون يسافرون لطلبها في أوروبا (انجلترا خاصة) وفي أمريكا مؤخرا، وفي غيرهما من البلاد الأخرى.

التربية الفنية في المملكة العربية السعودية

ينبغي الإشارة هنا إلى أن التربية الفنية يقصد بها تعليم أو تدريس الفن بالمدارس العامة، ولا يقصد بها الفن في الحياة. وإذا كان المقصود بها هذا المعنى الأعم والأشمل فإن للمملكة تاريخها العريق في كل الفنون أو الصناعات اليدوية أو الحرف، شأنها في ذلك شأن كل دول العالم.

والتربية الفنية في المملكة بدأت مع تطور التعليم العام وإنشاء المدارس، والتوسع فيها.

وأهداف التربية الفنية عديدة أهمها أنها تساعد في تنمية الطفل من هذه النواحي:

١ ـ النمو العاطفي emotional growth.
٢ ـ النمو الفكري intellectual.
٣ ـ النمو البدني physical.
٤ ـ النمو الإدراكي perceptual.
٥ ـ النمو الاجتماعي social.
٦ ـ النمو الجمالي aesthetic.
٧ ـ النمو الإبداعي creative.

وهذه الأهداف قد ذكرها بنفس هذا الترتيب فيكتور لونفيلد Victor Lowenfeld ولامبرت بريتن Lambert Brittain في كتابهما «النمو الإبداعي والعقلي»،(١٦) وهناك أهداف إضافية منها:

٨ ـ تدريب الطفل على استخدام حواسه المختلفة.
٩ ـ إكساب الطفل عادة العمل، وحبه وتقديره، والإنغماس فيه.
١٠ ـ التعبير عن الذات والتنفيس عن بعض الانفعالات.
١١ ـ تأكيد الثقة بالنفس وتحقيق الذات.

---

(١٦) Victor Lowenfeld and W. Lambert Brittain, *Creative and Mental Growth*, 5th. Ed., London: Macmillan Co. Ltd., 1964, pp. 21-33.

١٢ ـ التعود على استخدام معدات وأدوات مختلفة، ومعرفة كل صفاتها.
١٣ ـ توسيع الثقافة العامة بمعرفة مصطلحات الفن.
١٤ ـ استغلال وقت الفراغ في شيء يعود على الدارس وعلى مجتمعه بالنفع بدلا من قتل الوقت.

وبما أن هذه الأهداف قد أضحت واضحة للمسؤولين بالمجال التربوي، فلم يكن هناك بد من إدخال مادة التربية الفنية ضمن مناهج التعليم العام. وكان هذا قبل ثلاثة عقود من الزمان. أما بخصوص تقريرها في خطط التعليم فإن «مادتي التربية الفنية، والصحة والعلوم جاء تقريرها في مناهج التعليم بمدارس المملكة تنفيذًا لرغبتين:

أولاهما: تمشيًا مع توحيد مناهج التعليم لأعضاء جامعة الدول العربية.

ثانيهما: جاءت بسبب تدني مستوى الطلبة السعوديين وخصوصا المبتعثين لدراسة الهندسة المعمارية والطب والفنون الجميلة.»[١٧]

وقد عمل المسؤولون على توفير المعلمين والمعلمات من الأقطار المجاورة لتدريس الفن بكل مدارس المملكة. ولم يقتصر الأمر على ذلك بل أُحضر كذلك الموجهون والخبراء لوضع مناهج هذه المادة، والإشراف على تنفيذها.

وكان طبيعيًا أن يشمل تخطيط المسؤولين إعداد معلمين سعوديين للقيام بمهمة التدريس بالمدارس، وأيضا إعداد معلمات سعوديات للتدريس بمدارس البنات. وقد سار التخطيط في إعداد المعلمين على خطتين:

١ ـ خطة سريعة المدى شملت ابتعاث بعض البارزين في هذه المادة لتلقي التعليم والتدريب في الفن في الخارج والعودة للتدريس بالمملكة.

٢ ـ خطة طويلة المدى تشمل الإعداد داخل المملكة، وكان ذلك بفتح الكليات المتوسطة، وبتصميم الدبلوم المتوسط بالجامعة الذي يتأهل حامله للتدريس بالمدارس الإبتدائية.

---

(١٧) محمد موسى السليم، «أنا والرضوى»، *اليمامة*، عدد ٩٧٩، ١٤٠٨/٣/٢٠هـ، ص٦٠.

وقـد ازداد عدد المنتـدبين لتدريس الفنون من الأقطار المجاورة للمملكة تبعًا للتـوسـع الكبير في التعليم العام حتى إن عددهم قد زاد على الخمسمائة معلم عام ١٣٩٥هـ (١٩٧٥م) يعملون في المراحل فوق الابتدائية فقط.[(١٨)]

وأدى هذا بدوره إلى التفكير في إعداد معلمين لتدريس الفن بالمدارس المتوسطة وما في مستواها. وقد اقترحت وزارة المعارف إنشاء أكاديمية أو معهد عال للتربية الفنية في خطتهـا الخمسية المعتمـدة للعام المالي ٩٤/١٣٩٥هـ. وبالفعل دعا معالي وزير المعارف والرئيس الأعلى للجامعات وفدًا إيطاليًا مختصًا للتدارس مع الوفد السعودي.

وبعد بحث الموضوع من كل جوانبه استبعدت فكرة إنشاء أكاديمية للفنون لأنها لن تحل مشكلة نقص مدرسي التربية الفنية، فقد اتضح ذلك من البرنامج الدراسي الذي اقترح للأكاديمية. وتوصلت اللجنة السعودية الإيطالية إلى إنشاء قسم خاص للتربية الفنية بكلية التربية، ليخرج مدرسين متخصصين في التربية الفنية، لسد حاجة مدارس المملكة.

ونصت توصيات اللجنة بأن يبدأ تنفيذ مشروع إنشاء قسم التربية الفنية ابتداء من العام الدراسي ٩٤/١٣٩٥هـ كقسم مستقل ويكون مقره كلية التربية بجامعة الملك سعود (الرياض وقتذاك)، وأن يشرف عليه قسم التربية بالكلية حتى يكتمل نموه. وحدد عدد الطلبة بخمسين طالبًا، يخضعون في القبول لشروط الالتحاق بالكلية، ثم حددت اللجنة الفنية مواد الدراسة التي يحتاج إليها قسم التربية، على ضوء احتياجات المنـاهـج التي تعـرض في مراحل التعليم المتوسطة والثانوية، وفي كليات المعلمين. واقترحت اللجنة تقسيم عدد الساعات المعتمدة لكل مقرر في المواد الفنية بواقع النصف للشق النظري، والنصف الآخر للشق العملي، وأن يبدأ القسم بخمسة من أعضاء هيئة التدريس.

وقد بدأ قسم التربية الفنية منذ ذلك العام نفسه، وكان لجمهورية مصر العربية الفضل الكبير في مده بالأساتذه والفنيين.

---

(١٨) يتم إعـداد مدرسي الـتربية الفنية بالمـدارس الابتدائية في المعاهد المتوسطة، حيث يدربون ويعدون إعدادًا كاملاً للقيام بالتدريس على خير وجه.

وتطور القسم اليوم وازداد عدد طلابه، وفتح قسم آخر بكلية البنات منذ عام ١٤٠٦هـ وصار له دور ملموس في مد المدارس المتوسطة بمعلمات التربية الفنية. هذا بالإضافة إلى قسم التربية الفنية بجامعة أم القرى وأقسام الكليات المتوسطة، ومعهد التربية الفنية بالرياض الذي تم إلغاؤه عام ١٩٨٩م (١٤١٠هـ).

أمـا الدراسات العليا ـ فهي لا تزال تعتمد على البعثات فهناك عشرة طلاب يعملون على تحضير الدكتوراه في التربية الفنية، وقد أكمل اثنان منهم درجة الدكتوراه والتحق أحدهما بالقسم مع بداية الفصل الدراسي الثاني ١٤٠٩/١٤١٠هـ والآخر مع بداية الفصل الدراسي الأول ١٤١٠/١٤١١هـ.

الفصل الرابع

في تاريخ الفن

● الفن الإسلامي ● الفنون البدائية والقديمة ● فنون عصر النهضة ● النمطية أو الأسلوبية ● الباروك ● الروكوكو ● الكلاسيكية الجديدة ● الرومانسية ● الواقعية ● التأثيرية أو الانطباعية ● التأثيرية الجديدة ● ما بعد التأثيرية ● المدرسة الوحشية ● التكعيبية ● المستقبلية ● الدادية ● السيريالية ● التجريدية ● التعبيرية ● مدرسة الباوهاوس ● الفن الحركي ● فن الخداع البصري ● الفن الأدنى/ الإبتدائي/ الألفبائي ● الواقعية الأسمى ● المفاهمية ● التعبيرية الجديدة وما فوق المفاهيمية

سنلقي الضوء في هذا الفصل على تاريخ الفن وسنستعرض الفن في بيئات مختلفة، وعصور متباينة. والهدف من ذلك هو التعرف على أهم مميزات فن كل بيئة، وكل عصر من العصور. وسيشمل العرض أيضًا المدارس الفنية بالغرب منذ عصر النهضة وحتى آخر المدارس التي ظهرت.

وواضح من هذا، أن الفترة طويلة جدًا، وأن البقعة الجغرافية شاسعة، ولعل في هذا عذر لي في الإيجاز، وفي عدم استيفاء بعض المجالات أو الحركات الفنية حقها من اهتمام.

وقد استثنيت الفن الإسلامي من التسلسل التاريخي وابتدأت به.

الفن الإسلامي

لقد عُرف الفن الإسلامي بسمات خاصة جعلته مميزًا عن كل الفنون الأخرى. ولا أقول هذا تحيزًا، بل هذا ما شَعرَ به كثير من الكتاب والمفكرين حتى في الغرب ومن

هؤلاء ديفيد رايس David T. Rice الـذي ألف كتـابًـا في هذا الموضوع أسماه (الفن الإسلامي Islamic Art) يقول في مقدمته :

«إن أكثر ما يلفت النظر إلى الفن الإسلامي هو الطريقة التي استطاع أن يكون بها طريقة محددة، وأسلوبًا مميزًا، يتمثل في الوحدات الزخرفية، والنظام المعماري المتقن، منذ السنوات الأولى للهجرة، هذا الأسلوب المرتبط بالفكرة والعقيدة.»[١]

ويقـارن بعد هذا بين الفن الإسلامي والفن المسيحي، ويخلص إلى أن الفن الإسلامي قد حقق وحدة (unity) في أسلوبه على العكس من الفن المسيحي الذي اتسم بالتنـوع والاختـلاف diversity فلا يوجد فيه أسلوب واحد. فهناك الأسلوب البيزنطي Byzantine ، والغوطي Gothic ، «والتقليد الروماني» أو الرومانسيك Romanesque ،[٢] وفنــون عصر النهضـــة Renaissance ، وغـــيرهـا. وزيادة على الاختلاف التام بين هذه الفنون المسيحية، هناك اختلافات في المناطق المختلفة بين هذه الأقسـام نفسها، فهي تختلف في جوانب عدة من ناحية الأسلوب، ومن ناحية معالجتها للأعمال الفنية.

والفن الإسلامي يبدو في نظر الغربي متشابهًا، ويصعب عليه تحديد مكان إنتاج العمل الفني، فالمخطوطة، أو قطعة الخزف، أو الإناء المعدني تستعصي عليه، فيتردد كثـيرا قبـل أن يعرف مكان صنعها أو العصر الذي صنعت فيه، فهذا يستلزم خبرة حقيقية ودراسة وتأملاً في هذا الفن.

وقـد تناول الغربيون فنون الإسلام بالدراسة بطرق شتى يمكن تلخيصها في الطرق الثلاث الآتية :

---

(١) David Talbot Rice, *Islamic Art*, 4th ed. Toledo: Thames and Hudson, Artes Graficas, 1984, p. 7.

(٢) نقل كثير من الكتاب والفنانين كلمة Roman esque إلى العربية بنفس نطقها وفضلوا طريقة النقل بالحروف نفسها transliteration على الترجمة. والشي نفسه بالنسبة لكلمة Arabeseque ، وكتبـوهـا «أرابسك» واللاصقة الذيلية اللاحقة "esque" تعني «على طريقة» أو «شبه» وهي لاحقة معروفة بالإنجليزية كما في Picturesque ، و statuesque وغيرهما.

١ ـ دراسة الفن الإسلامي من الناحية التاريخية، حسب العصور المعروفة، كعصر صدر الإسلام، فالعصر الأموي فالعباسي، فالمملوكي . . . وهكذا.

٢ ـ دراسة الفن الإسلامي حسب الأقاليم أو الأقطار المختلفة كفنون الشام اليمن، والهند ومصر وشمال أفريقيا، والأندلس.

٣ ـ دراسة الفن الإسلامي حسب المواضيع أو الأشكال الفنية، كفن المعمار الإسلامي (المساجد والمآذن)، وفن الكتابة (الخطوط بأنواعها) وفن الخزف، والزخرفة وغيرها.

ولعل هذه الطريقة الثالثة أسهل من غيرها، فلنتبعها، ولنبدأ بأول الفنون الإسلامية وهي الخط calligraphy.

فن الخط العربي Calligraphy

يقول الأستاذ الدكتور يوسف عز الدين عن الخط العربي إنه:

«. . . تاريخ للفن العربي والإسلامي، وخير سجل لتطور الفن الإسلامي، ومراحله وخير ما يمثل مراحل الفكر العربي الفني، ولم يكتف العرب من تطوير الخط إنما كتبوا فيه الدراسات الضافية. ومن يقرأ «الفهرست لابن النديم» يجد مبلغ العناية في علم الخط. وقد وصلتنا بعض هذه الدراسات، وضاع قسم منها مع ما ضاع من التراث العربي والإسلامي الضخم في متاهات الأيام.»[٣]

والخط أول فن إسلامي نجد لرسول الله الكريم فيه تعليقًا بل وتوجيهات، منها ما رواه الديلمي في مسند الفردوسي أن الرسول ﷺ قال: «الخط الحسن يزيد الحق وضحًا.» وفي رواية «وضوحًا». وقوله لكاتبه معاوية رضي الله عنه: «ألِق الدواة، وحرِّف القلم، وانصب الباء، وفرق السين ولا تعوِّر الميم، وحسِّن الله، ومدّ الرحمن وجوِّد الرحيم.»[٤] وقوله أيضا لكاتبه: «إذا كتبت باسم الله الرحمن الرحيم فبين السين.»

---

(٣) يوسف عزالدين، (في) ناجي زيدان. مصور *الخط العربي*، ط٣، بغداد: مكتبة النهضة، ١٤٠٠هـ (١٩٨٠م).

(٤) أخرجه القاضي عياض في الشفاء عن ابن أبي سفيان، وأخرجه في مسند الفردوس.

وهناك أحاديث أخرى أوردها الشيخ محمد طاهر المكي في كتابه «الخط العربي» (ص ١٨). وحتى إن كانت هذه الأحاديث ضعيفة فإن القرآن قد أثبت فضل «القلم»، ودور «الكتابة».

ومما ساعد على انتشار فن الخط أن:

«التفوق في فن الكتابة، ونقل القرآن في أجمل خط ممكن أصبح عملاً من أعمال الصالحين، وبهذا أصبح فن الخط أشرف فن على الإطلاق». (٥)

وفن الخط العربي هو الفن الوحيد الذي يُجمع المسلمون كلهم على تقديره واحترامه في كل العصور، وفي كل بلاد العالم. وللخطاط مكانة سامية لا يدانيه فيها أي فنان آخر في العالم الإسلامي.

«والخطاط نجده يكتب اسمه على كل أعماله، ولا نجد أسماء الفنانين الآخرين، فهي عادة ما تهمل. فالمصورون، والخزافون، والمشتغلون بالمعادن، وغيرهم من الفنانين لا نجد ذكرًا لهم ولا نعرف عنهم شيئًا ذا بال، بينما نجد ترجمات مطولة للخطاطين، توضح أساليبهم، وتعطي معلومات مفصلة عن حياتهم، وعن تدريبهم، وعن أساتذتهم وتلاميذهم. وكان السلاطين والحكام، وكبار المسؤولين بالدول يمارسون الخط، ويقضون سنوات يجودون أساليبهم في إتقانه.»(٦)

أما من الناحية التاريخية فقد ثبت أن الخطين الكوفي والنسخ كانا معروفين منذ العصر الجاهلي. وكان للخطاطين المسلمين الأوائل دور كبير في تحسينهما، وتغيير ملامحهما. وكان للخط الكوفي مكانة خاصة في قلوب الخطاطين والناس عامة، وظل يحتفظ بهذه المكانة مدة طويلة. وحتى بعد أن ظهرت خطوط النسطلق والثلث واشتُهِرَت ظل الخط الكوفي يزين السور بأن تكتب به بداياتها.

ولم يكن الخط يستخدم في كتابة القرآن فقط بل كان يستخدم في بعض الأعمال الفنية الأخرى كالأواني البرونزية أو الأعمال الخزفية. كما زينت به المساجد والقصور.

---

(٥) Esin Atit, *The Unity of Islamic Art,* Kent England, King Faisal Centre for Research and Islamic Studies, Printed by Western Press, 1985, p. 14.

(٦) *المرجع السابق*، ص ١٤ (ترجمة المؤلف).

لذا يعتبر الخط الكوفي أعرق الخطوط، وقد ازدهر في الكوفة التي نزح إليها بعد بنائها «من بقي من أهل الحيرة والأنبار لحلولها محل مدينتهم، ونزلت فيها أيضا قبائل من اليمن في جانبها الشرقي. وكانوا يعرفون الكتابة بالخط المسند، فانتشر الخط في أهلها وبرعوا فيه، وجودوه، واخترعوا فيه حلية وزخرفة، تشبه الزخرفة التي استعملها السريانيون في خطهم المعروف (بالسطرنجلي) وإن لم تكن مثلها بالضبط. . . .»[٧]

وانتشر الخط من الكوفة في كل اتجاه، وتفرع عدة فروع. ومن أمثلة ذلك أن الكوفي الذي وصل الحجاز تفرع إلى شكلين هما:

١ ـ التقـوير

فالخط المقور (الذي يسمى بالخط اللين أو بالخط النسخي أيضًا) هو «ما كانت عراقاته منخسفة إلى أسفل كقاف الثلث، وهو الذي كثر استعماله وعَمَّ تداوله في الرقاع والمراسلات، والكتابات المعتادة». [٨]

٢ ـ البسـط

أما الخط المبسوط وهو ما يسمى بالخط اليابس فهو «ما كانت عراقاته مبسوطة كالنـون الطويلة، ولا يستعمل عادة إلا في النقش على المحاريب، وأبواب المساجد والمعابد وجدران المباني الكبيرة، وفي كتابة المصاحف الكبيرة، وما يقصد به الزينة والزخرفة». [٩]

تطور الخط العربي

كان كتبة الوحي، أو كتاب رسول الله ﷺ يكتبون بالخط المقور النسخي، وهذا ما فعله زيد بن ثابت رضي الله عنه زمن أبي بكر حين استُشْهِد عدد كبير من حفظة القـرآن وأشار عمر لأبي بكر (رضي الله عنهما) بكتابة القرآن. أما الرسائل فما كانت

---

(٧) محمد طاهر المكي الكردي، *الخط العربي*، الرياض: إدارة الثقافة، الجمعية العربية السعودية للثقافة والفنون، ١٤٠٣هـ، ص٧٤.

(٨) *المرجع السابق*، ص ٧٤.

(٩) *المرجع السابق*، ص ٧٤.

تكتب بالمقور وخير دليل على ذلك رسالة النبي ﷺ إلى المقوقس، وخطابه الذي بعثه إلى المنذر بن ساوي.

وبعد أن جُمع القرآن بالمدينة أُرسلت المصاحف إلى سائر المدن والبلاد الإسلامية، وسارع الخطاطون إلى نسخها، وكان طبيعيًا أن تتميز كل منطقة بنوع معين. وظهر نتيجة لذلك الخط المدني ويسمى بالمحقق أو الوراقي، والخط المكي، والأصفهاني والبصري، والكوفي، والعراقي وهو ثلاثة أنواع:

١ ـ الخط المدور.

٢ ـ الخط المثلث.

٣ ـ الخط التئم (بين المثلث والنسخ).

وظهرت كذلك خطوط: المشق، والتجاويد، والمصنوع، والمائل، والراصف، والسلواطي، والقيراموز الذي تولد منه الخط الفارسي.

وبازدهار الكتابة في زمن الأمويين ازداد عدد الخطاطين، وبرزت مجموعة منهم لعل أشهرهم «قطبة المحرر» وهو أول من غيّر شكل الخط العربي من الكوفي في صورته القديمة إلى شكل جديد أقربِ ما يكون إلى الشكل الحاضر للخط الكوفي. وقد وُصف «قطبة المحرر» بأنه أَكْتَبُ أهل زمانه ومن اختراعاته:

١ ـ القلم الطومار.

٢ ـ القلم الجليل (وهو ما نسميه الآن بالخط الجلي أي الكبير الواضح).

ويليه في الشهرة خالد بن الهياج كاتب المصاحف للوليد بن عبدالملك. ويلي خالد في الشهرة من معاصريه، مالك بن دينار، الذي عاش على كتابة المصاحف. ويليه خشنام البصري، ومهدي الكوفي، ثم شراشير المصري، وأبومحمد الأصفهاني، وابن الحضرمي، وابن أم شيبان.

وكان أشهر الخطاطين في العصر العباسي هم:

١ ـ الضحاك بن عجلان، الذي عاش زمن السفاح.

٢ ـ اسحق بن حماد، وعاش في خلافة المنصور المهدي.

٣ ـ أحمد الكلبي، كاتب المأمون.

٤ ـ الأخوان إبراهيم ويوسف الشجري، فإبراهيم هو الذي ولَّد من الخط الجليل (الجلي) قلم الثلثين ثم ولَّد قلم الثلث، ويوسف أخوه ولد من الجليل قلمًا أدق منه، وهو القلم المدور الكبير، فأعجب به ذو الرياستبن الفضل بن سهل وزير المأمون وأمر ألا تحرر الكتب السلطانية إلا به، وسماه القلم السرياسي وهو قلم التوقيع.[١٠]

٥ ـ الأحول المحرر الذي اخترع عددا من الخطوط منها:

ا) قلم النصف.

ب) قلم خفيف الثلث.

جـ) قلم المسلسل. وفيه تتصل كل الحروف حتى (زرداود).

د) قلم الحوائجي.

هـ) قلم الجناح أو غبار الحلية، وهو لحام الرسائل.

و) قلم المؤامرات.

ز) قلم القصص.

٦ ـ محمد بن معدان (أبو ذرحان) الذي أبدع في الجليل.

٧ ـ أبو علي محمد بن مقلة[١١] (ت ٣٢٨هـ) وأخوه عبدالله بن مقلة، وهما أشهر أهل الخط على الإطلاق وصارا مضرب المثل في حسن الخط. ومن ذلك ما قاله الشاعر:

فصاحة حسان وخط ابن مقلة   وحكمة لقمان وعفة مريم

ومن طريف ما قيل عن ابن مقلة:

تسلسل دمعي فوق خدي أسطرًا   ولا عجب من ذاك وهو ابن مقلة

وأبو علي محمد بن مقلة هو الذي أكمل ما بدأه قطبة المحرر من تحويل للكوفي من شكله القديم إلى شكله الحالي.

---

(١٠) *المرجع السابق.*

(١١) عمل ابن مقلة وزيرا للمقتدر بالله، وللقاهر بالله، وللراضي بالله. ووُشِي به لدى الراضي بالله فقطع يده، وقطع لسانه، ولكنه ظل يشد القلم على ساعده المقطوع ويكتب، ويكتب بيسراه أيضًا.

٨ ـ أبو الحسن علي بن هلال البغدادي (ابن البواب، ت ٤١٣هـ) وابن البواب هذا «هو الذي أكمل قواعد الخط وهندسته، واخترع عدة أقلام، وقد بلغ في جودة الخط مبلغًا عظيمًا لم يبلغه أحد مثله.»[١٢]

٩ ـ ياقوت المستعصمي، وهو «آخر من برع من أصحاب القلم لدى العباسيين. (فهو) خطاط آخر خلفاء بني العباس، وإليه ينسب الخط الياقوتي.»[١٣] وقد وصلنا من أعماله شيء غير قليل. وقد كتب بستة أقلام (طرق) مختلفة.

وظهرت في الشام عدة خطوط منها النسخ، وانتشر الخط النسخي وخاصة في العصرين الأيوبي والمملوكي.

«أما في مصر فقد برز منذ العصر الطولوني الخطاط «طبطب» الذي جاء على رأس المدرسة المُجوِّدة للخط حتى نافست مصر دولة العباسيين في ذلك. وفتحت مدارس لتعليم الخط ظلت عامرة حتى العهد المملوكي، ومن أشهر رجالها: ابن أبي رقيبة، وشمس الدين الزفتاوي.»[١٤]

وتطور الخط العربي بالمغرب والأندلس بطريقة خاصة وانتشر من هناك في كثير من الأقطار الأفريقية، ولا يزال يكتب به كثير من العلماء في تلك الأقطار. فكتابة المصحف وتجليده وتزيينه لا تزال حرفة معروفة في غرب أفريقيا، وتعليم القرآن (كتابة وقراءة بالكتاتيب) لم يمحه التعليم المدني الغربي رغم أنه قد أثر عليه كثيرًا.

أنواع الخط العربي

١ ـ **الثلث**. (ويسمى أبو الخطوط) ومن لا يتقنه لا يعتبر خطاطًا. وهو أصعب الخطوط. وأول من وضع قواعده الوزير ابن مقلة. وقد حسَّن بعض خطاطي الترك خط الثلث فأوصلوه إلى شكله الحالي ومن أشهر هؤلاء:

ا) الشيخ حمد الله الأماسي.

ب) الشيخ مصطفى أفندي راقم (أستاذ السلطان محمود الثاني وسكرتيره).

---

(١٢) الكردي، *مرجع سابق*، ص ٨٠.

(١٣) أنور الرفاعي، *تاريخ الفن عند العرب والمسلمين*، ط٢، دمشق: دار الفكر، ١٩٧٧م، ص١٣١.

٢ ـ النسخ. يشبه تطور خط النسخ تطور الثلث. فقد وضع قواعده ابن مقلة نفسه وأسماه البديع، وأطلق عليه اسم النسخ لكثرة استعماله في نسخ الكتب. وقد أوصله إلى شكله الحالي الشيخان التركيان حمد الله الأماسي ومصطفى راقم.

٣ ـ الرقعة. اخترعه، ووضع قواعده الأستاذ ممتاز بك حوالي عام ١٢٨٠هـ في عهد السلطان عبدالحميد خان، والرقعة أسهل الخطوط وأقربها إلى الديواني.

٤ ـ الديواني. سمي بهذا الإسم لأنه خاص بديوان السلاطين والملوك، وهو لكتابة التعيينات، والبراءات والفرمانات. وكان في الخلافة العثمانية سرًا من أسرار القصور. ولم ينتشر إلا بفضل مدرسة الخطوط العربية الملكية بمصر وقد قعّد قواعد الديواني إبراهيم منيف بعد فتح القسطنطينية بقليل.

٥ ـ الفارسي. القلم الفارسي ثلاثة أنواع وهي:

الأول: الفارسي المعروف الآن ويعرف في أفغانستان والمشرق الإسلامي باسم «نستعليق» وأول من وضع قواعده الأستاذ مير علي سطان التبريزي (ت ٩١٩هـ).
وأدخل عليه بعض التحسينات (التي أوصلته إلى شكله الحاضر) كل من:

ا) عماد الدين الشيرازي (العجمي).

ب) سلطان علي المشهدي.

جـ) عبدالرحمن الخوارزمي.

د) عبدالرحيم أنيس.

هـ) عبدالكريم شاه... «وقد كان هناك فرق كبير بين قاعدة الأستاذ الخوارزمي، وبين قاعدتي الأستاذين الآخرين كما ذكر ذلك صاحب كتاب خط وخطاطان.»[١٥]

الثاني: ما يسمى بخط «شكسته»، وأول من وضع قواعده الأستاذ شفيع ثم تلاه الأستاذ درويش عبدالمجيد طالقاني الذي أكمل قواعده. وهو خط معروف لدى الفرس مجهول لدى العرب وصعب جدًا.

---

(١٤) *المرجع السابق*، ص ١٣٤.

(١٥) الكردي، *المرجع السابق*، ص ١١٥.

الثالث: ما يسمى بخط «شكسته آميز» وهو خليط بين «نستعليق و«شكسته». «وهو أيضا كالطلسم إلا أنه أخف من النوع الثاني.»[١٦]

وأشهر خطاطي الفرس نجم الدين أبوبكر محمد الروندي.

٦ ـ **خط التوقيع**. وضع أسسه يوسف الشجري أيام المأمون وقد أسماه الخط الرياسي وهو خط بين الثلث والنسخ. وقد اختص لتحرير الكتب السلطانية. أما صورته الحالية فقد أوجدها مير علي سلطان السابق ذكره.

هذه هي الخطوط الأساسية المعروفة لعصرنا والتي تفرعت كلها عن الكوفي. وهذه الأنواع الستة هي الأساس في كل مكان، ويستعمل الخطاطون جملة «شيش قلم» لها ومعناها الأقلام الستة باللغة الفارسية.

أما الخطوط الفرعية فهي كثيرة اشتهرت منها سبعة خطوط وهي:

١ ـ **خط سياقت**. وهو خط حديث نسبيًا استعمل في الدولة العثمانية وهو نادر النماذج الآن.

٢ ـ **الخط السنبلي**. اخترعه عارف حكمت حمزة التركي عام **١٣٣٣**هـ وهو خط زخرفي مستخرج من الخط الديواني.

٣ ـ **حروف التاج**. اخترعها محمد أفندي محفوظ عام **١٣٤٧**هـ، وخط التاج يستعمل في الرقعة وفي النسخ.

٤ ـ **الخط الكوفي (المعاصر)**. وقد أحياه ـ بعد أن كاد يُنسى ـ الأستاذ يوسف أحمد الذي عمل مفتشا للآثار العربية، ومدرسًا للخط الكوفي بمدرسة تحسين الخطوط العربية بمصر (حوالي عام **١٣٤٦**هـ).

٥ ـ **الخط المغربي**. يعتبر فرعًا من الخط الكوفي اشتهر في المغرب وكان يسمى بالخط القيرواني نسبة إلى القيروان عاصمة المغرب وهو خط مستطيل. وظهر منه نوع مستدير سمي بالخط القرطبي أو الأندلسي. وهناك التونسي والجزائري والسوداني (الذي انتشر بغرب أفريقيا).

---

(١٦) *المرجع السابق*، ص ١١٧.

٦ ـ **الخط الـريحـاني**. هو الخط الديواني نفسه غير أن حروفه متداخلة خاصة الألفات واللامات. وللتشابك هذا سمي بالريحاني تشبيهًا لحروفه بأعواد نبات الريحان.

٧ ـ **الطرة أو الطغرى**. يظن أن أول من اخترع الطرة أو الطغرى هو الحسين بن علي الطغرائي، مؤلف قصيدة لامية العجم. وعلى الرغم من أن الكلمتين تستخدمان كمترادفتين الآن إلا أن لكل واحدة منهما معنى خاصا كما جاء في «صبح الأعشى»، وهو:

ا) الـطغري: كتابة اسم السلطان، واسم أبيه وألقابه على شكل مخصوص يلصق بكل منشور يصدره السلطان.

ب) الطرة: تكتب في ناصية الخطابات السلطانية وتشمل اسم السلطان ولقبه ومضمون الرسالة. وتأتي قبل الطغري في الكتابة. وترتيب الرسالة يكون على النحو التالي:

الطغري: تلي البسملة

الطــرة: بعد الطغرى

البسملة: بعد الطرة مباشرة.

وجدد العثمانيون استعمال الطغرى، وحسنوا خطها، حتى وصلت إلى الصورة التي بين أيدينا.

وتنـوعت أشكـال الخط في زمـاننـا هذا، وانتشر استخـدامه بفضل الكليات المتخصصة في تدريسه، ولا زال إبداع الفنانين الخطاطين مستمرًا لاكتشاف المزيد من الأشكال الجمالية.

فنون الزخرفة

اهتم الفنـانـون المسلمـون بالـزخارف اهتمامًا كبيرًا ولهذا نجد أن الزخرفة قد أصبحت لديهم جزءًا لا يتجـزأ من كل الأعـمال الفنية. ولم يخل أي عمـل فني من الزخرفة. ونادرًا ما نجد مساحات فارغة على أي سطح من السطوح دون أن تشغله الزخرفة. وللزخرفة الإسلامية عناصر أربعة وهي:

١ ـ الكتابة أو الخط

استعملت الكتابة لزخرفة المباني، ولزخرفة التحف الفنية. والزخرفة بالخط بدأت في وقت غير معروف للدارسين، وانتشرت في كل الأمطار الإسلامية. وازداد الاهتمام بها، والابتكار فيها بمرور الزمن حتى بلغت شأوًا عظيمًا في القرنين الخامس والسادس الهجريين. وقد استخدم الخط الكوفي أكثر من غيره في الزخرفة وذلك لخطوطه المستقيمة. ومن أشهر ما استخدم في الزخرفة ما يلي:

ا) الكوفي المضفر: وتربط فيه الكلمات ببعضها في أشكال هندسية.

ب) الكوفي المربع: وهو هندسي الشكل، وزواياه قائمة.

جـ) الكوفي المورق.

د) الكوفي المشجر.

الزخارف الهندسية

تعتبر الزخارف الهندسية عنصرًا رئيسًا في الفن الإسلامي، فهناك تراكيب هندسية مختلفة تدل على علم غزير بالهندسة؛ فمنها الأشكال النجمية المتعددة الأضلاع التي زخرف بها الفنان المسلم سقوف المساجد وسائر المباني كما زخرف بها التحف المصنوعة من خامات مختلفة كالخشب والنحاس.

٣ ـ الزخارف النباتية

استوحى الفنان المسلم من النباتات مجموعات لا تحد من الزخارف، وقد استلهمت كلها إما من أوراق الأشجار، أو من سيقانها، أو من زهورها أو ثمارها. وقد اعتمد الفنان على عناصر التصميم المختلفة كالتقابل والتناظر والتكرار لإيجاد هذه الزخارف النباتية الرائعة. وكثيرًا ما يلجأ الفنان المسلم إلى تجريد هذه النباتات أو أجزائها من بعض صفاتها، فيضفي عليها مسحة تجريدية هندسية. وقد اشتهرت هذه الزخارف النباتية (أو الرقش العربي) في الغرب وأطلق عليها اسم الأرابيسك Arabesque.

وقد بدأت الزخرفة بالفروع النباتية المتشابكة والوريقات والزهور المحورة منذ القرن الثالث الهجري ونفذت على الجص، وغطت الحيطان في سامراء وفي مصر حيث

ازدهرت في العصر الفاطمي خاصة (ق ١٣م) وبينما نجد أنها اتسمت بالتجريد في أغلب أرجاء البلاد الإسلامية، نجد أنها قد اتجهت في أفغانستان وإيران إلى تقليد الطبيعة وذلك لتأثرها بالفن الصيني.

٤ ـ الزخارف الحيوانية

استخدم بعض الفنانين المسلمين الزخارف المستوحاة من الحيوانات والطيور المختلفة ويمكن «. . . أن نرجع معظم رسوم الحيوان في الزخارف الإسلامية إلى الفن الساساني، بما كان فيه من اتباع التماثل . .[17] والتوازن والتقابل، وفي رسم الحيوانات متقابلة أو متدابرة، أو بينهما شجرة الحياة، وفي رسمها متتابعة على شكل شريط زخرفي ولم تكن رسوم الحيوان مقصورة لذاتها؛ ولهذا لم يهتم الفنانون المسلمون بمطابقتها للواقع . . . .»[18]

هذه هي العناصر الأربعة للزخرفة العربية التي انتشرت في كل الدول الإسلامية من أطراف السند إلى الأندلس. وقد خلف الفنانون المسلمون أعمالاً ممتازة متمثلة في دقة النقوش وعظمتها. واحتفظت هذه الزخارف بسماتها الأساسية ورونقها وجمالها في كل المجالات، فهي محافظة على كل ذلك وهي على إناء صغير، أو على سطح منبر، أو على الحيطان الداخلية لمسجد، أو حتى على الحيطان الخارجية له، أو لقبة من القباب.

فن العمارة

تشمل العمارة الإسلامية المساجد والمآذن والقباب والقلاع والحصون والقصور وقد أبدع الفنانون المسلمون في هذا المضمار إبداعًا منقطع النظير، حتى كونوا فنًا معماريًا إسلاميًا له خصائص تميزه عن سائر الفنون الإسلامية.

وإذا تحدثنا عن تاريخ العمارة الإسلامية فإننا نجد أن أول بناء إسلامي هو مسجد الرسول ﷺ بالمدينة المنورة. وهذا المسجد كان بسيطا في بنائه فهو مبني من اللبن ومسقوف بجذوع النخل وسيقانه، ولم تعرف الزخارف والرقوش إليه سبيلا. وهكذا

---

(١٧) مكتوبة في الأصل «التماثيل».

(١٨) الرفاعي، مرجع سابق، ص ١٤٩.

كانت سائر المساجد التي أسست في عصر الخلفاء الراشدين. فقد كان المسلمون مشغولين بالفتوحات والجهاد.

وفي العصر الأموي، وبعد انتشار الإسلام، وتكون الدولة الإسلامية، حدث الاستقرار، وظهر ذلك جليًا في مجال العمارة، كما ظهر في سائر الفنون الإسلامية. ولعل أقدم أثر إسلامي في مجال العمارة هو قبة الصخرة، وتسمى أيضًا جامع عمر.[١٩] وقد بناها عبدالملك بن مروان عام ٧٢هـ. وطول هذه القبة ستة وخمسون قدمًا، وعرضها اثنان وأربعون قدمًا، وهي مبنية على رقبة أسطوانية بها ست عشرة نافذة. والقبة مصممة على شكل مثمن، ويحيط بالصخرة المقدسة.

ومن الناحية الجمالية، فإن عناصرها الفنية «تدل على تأثر العمارة في فجر الإسلام بالأساليب الفنية التي كانت سائدة في سوريا وبيزنطة والدولة الرومانية. وقد كان سطح البناء من الخارج مغطى بهذه الزخارف النفيسة. وألوان هذه الفسيفساء هي الأخضر بدرجاته المختلفة، ثم الأزرق والذهبي وبعض درجات الأبيض، والأسود، والبنفسجي، والأحمر، والفضي، والرمادي.»[٢٠]

ومكعبات الفسيفساء الصغيرة موضوعة بطريقة خاصة، فهي أولا ليست متساوية الأحجام بل هناك ما هو كبير (نسبيًا) وما هو صغير. وقد صفت كلها في وضع أفقي، ولم يشذ عن هذا الوضع الأفقي إلا القطع الفضية اللون، والذهبية اللون. فهذه القطع بالذات قد وضعت وضعًا مائلا يعمل على عكس الضوء للمشاهد.

والمسجد الثاني في الأهمية (الأثرية) هو المسجد الأموي بدمشق. وقد أسسه الوليد بن عبدالملك عام سبع وثمانين من الهجرة (٧٠٦م)، وطول هذا المسجد ١٦٠ مترًا وعرضه ١٠٠ متر، وطول جدار القبلة في بيت الصلاة ١٣٦ مترًا والمسجد مقسم إلى ثلاثة أساكيب عرض كل واحدة منها ١٢ مترًا «تحدها ثلاثة صفوف من الدعامات

---

(١٩) كان عمر بن الخطاب رضي الله عنه قد بنى جامعًا من الخشب في الموقع نفسه الذي بنيت عليه قبة الصخرة، وقد بنيت على أنقاضه، وسميت باسمه.

(٢٠) كمال الدين سامح. *العمارة في صدر الإسلام*، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٢م، ص٢٥.

التي يقوم عليها طابقان من العقود يرتفع السقف عليها إلى ما يقرب من خمسة عشر مترًا من مستوى أرضية المسجد، وهو أعلى ارتفاع بلغه أي مسجد من المساجد في القرون الثلاثة الأولى من الهجرة.»(٢١)

وتدل الآثار الباقية من زخرفة هذا المسجد على روعة وجمال، واتقان للفن. فقد كانت لوحات الرخام الملون تكسو جدرانه الداخلية، وتكسو الدعامات أيضًا. والمساحة التي تعلو اللوحات كانت مكسوة بالفسيفساء المذهبة التي تحمل صور العنب وثماره وأشجاره، كما تبدو لوحة كبيرة لمنظر طبيعي فيه أنواع أخرى من الأشجار والنباتات، وبه أنهار كذلك.

وقد أنشأ عقبة بن نافع سنة خمسين للهجرة المسجد الجامع بالقيروان، ولا تزال آثاره باقية إلى اليوم، أهمها عقود بيت الصلاة، والمئذنة الشامخة التي هي أقدم مئذنة قائمة في فن العمارة الإسلامية. وقد أدخلت عليه بعض التحسينات في تواريخ لاحقة. ومحراب مسجد القيروان، وقبته، كلاهما مزخرف بأغصان العنب وأوراقه، وهي متداخلة ومتشابكة بصورة جميلة.

وهناك عدد كبير من آثار العمارة الإسلامية القديمة متمثلة في عدد من المساجد كالمسجد الطولوني بمصر الذي أنشأه أحمد بن طولون عام ٢٦٥هـ، ومسجد قرطبة وهو أفخم المساجد الإسلامية القديمة من الناحية الزخرفية،وقد بدأه عبدالرحمن الداخل عام ١٧٠هـ، واستمرت الزيادات فيه حتى عام ٣٥١هـ في عهد الحكم المستنصر.

وتلت هذه الجوامع العتيقة جوامع عديدة كلها تدل على فن معماري أصيل، وتشتمل على زخارف غنية كالجامع الكبير بقرطبة.

ولم يقتصر فن المعمار الإسلامي على المساجد، بل هناك آثار عدة لقلاع أهمها قلعة القاهرة «ذلك القصر المحصن ذو الأبراج المستديرة والمكعبة على النظام السوري، . . . (وكان به) . . . المدارس ذات الإيوانات المتقابلة لتدريس المذاهب الفقهية والحديث، وقد بقيت منها مدرسة الصالح نجم الدين أيوب (٦٤١هـ) وكان

(٢١) أحمد فكري، الفنون الإسلامية، انظر: *محيط الفنون*، جـ١، *الفنون التشكيلية*، القاهرة: دار المعارف بمصر، (د.ت.)، ص١٨٠.

نظام المدرسة قد نشأ أول الأمر في نيسابور في أوائل القرن الخامس الهجري، ثم في العراق في عهد نظام الملك ٤٥٧هـ، ومنها انتقل إلى سوريا في عهد نورالدين زنكي ثم في عهد الأيوبيين...»[٢٢]

وهناك أيضا بنايات القصور كقصر الأخيضر العباسي وخان عطشان بالعراق وكلاهما في حوالي عام ١٦١ للهجرة. وهناك أيضا قصر الخليفة المعتصم بسامراء (٢٢١هـ) والذي يسمى بالجوشق الخاقاني. ولعل أهم القصور هو قصر الحمراء بالأندلس الذي أسسه بنو الأحمر الذين حكموا غرناطه ما بين ٦٢٩ و٧٩٧ هجرية.

وقصر الحمراء مكون من ثلاثة أجزاء:

١ - «المشهور» وهو المكان الذي يعقد فيه الملك جلساته.

٢ - قسم الاستقبالات الرسمية وبه الديوان وقاعة العرش.

٣ - قسم الحريم، وهو القسم الخاص بالملوك ونسائهم.

وفي هذا القصر، حوش كبير اسمه حوش الريحان الذي يتصل بصحن السباع.[٢٣] وفي هذا القصر يتجلى فن المعمار الإسلامي، وفن الزخرفة، والنقش.

«وعلى الرغم من الاختلاف بين هذه العمارات في بعض التفاصيل أو في العناصر المعمارية الإنشائية كمنحنيات القباب، والعقود والتكوينات المعمارية للمآذن أو بعض الزخارف، إلا أنها تشترك جميعها في وحدة الروح الإسلامية الكامنة وراء التكوينات المعمارية، والتشكيلات الزخرفية، التي أصبحت تقليدًا معماريًا يحفظه البناؤون عن ظهر قلب، وغدت هذه الأشكال الزخرفية والتكوينات والعناصر المعمارية وكأنها اللغة العربية التي نزل بها القرآن ويتلى بها في كافة البلاد الإسلامية...»[٢٤]

---

(٢٢) *المرجع السابق*، ص ١٨٥.

(٢٣) هناك فسيقة من الرخام ضخمة الحجم تتوسط هذا المكان، فيها عدة أحواض وأكبر هذه الأحواض يحمله اثنا عشر أسدًا رخاميًا.

(٢٤) ثروت عكاشة، *القيم الجمالية في العمارة الإسلامية*. القاهرة: دار المعارف بمصر، ١٩٨١م، ص١٧.

الرسم والتلوين

لم يظهر فن الرسم والتلوين الإسلامي في السنوات الأولى وإنما بدأ في الظهور في العصر الأموي على الصورة التي وصفناها في قبة الصخرة. فقد كانت أعمال قبة الصخرة أقدم الآثار الإسلامية المتوافرة في مجالي الرسم والتلوين. وإلى جانب قبة الصخرة هناك الأعمال الموجودة في الجامع الأموي بدمشق، ويلي ذلك الرسوم الجدارية في قصر «عمرو» الغني بمناظر الصيد، والمصارعة، والطبيعة والنجوم، وكذلك قصر الطوبة، وقصور سامراء ونيسابور، ثم الحمّام الفاطمي بالفسطاط.

وأهم الأعمال في الرسم والتلوين الإسلامي كانت المواضيع المتصلة بالرسوم التوضيحية للكتب أو ما يسمى حاليًا بالإنجليزية Book illustration ، فقد ابتدأت هذه في الظهور منذ القرن الثالث الهجري، وأقدم الأعمال في هذا المجال هي:

١ ـ مخطوطة في علم الطب، وهي موجودة اليوم بدار الكتب المصرية بالقاهرة، وفيها رسوم وصور عديدة.

٢ ـ مخطوطة لمقامات الحريري، وموجودة في المكتبة الأهلية في باريس، وهي أيضا مليئة بالصور.

٣ ـ مخطوطات كتاب كليلة ودمنة، الذي كتب وصور في العراق.

وأكثر الأعمال الفنية الإسلامية في هذا المجال تعود إلى العصر السلجوقي، ويليه العصر المغولي. وقد خلف هذان العصران أعمالاً بديعة في هذا المجال تتمثل في كتاب «جامع التواريخ» (ق ٧هـ) والشاهنامة.

وهناك أعمال فنية بديعة أيضًا ترجع إلى العصر التيموري الذي أبدع فيه الفنانون الثلاثة «خليل» و«أمير شاهي» ثم «بهزاد» وكان الأخير أعظم رسامي عصره، وبعض أعماله اليوم موجودة بالمتحف البريطاني، وبعضها بدار الكتب المصرية.

واشتهر في العصر الصفوى كل من «شيخ زاده» و«خواجه عبدالعزيز» و«أفارميك» و«سلطان محمد» و«مير نقاش» وقد تركوا أعمالاً عديدة يمكن مشاهدتها اليوم بالمتاحف. وتشمل رسوما للكتب مثل كتاب «كليلة ودمنة» والشاهنامة، وغيرها.

وأغلب هذه الصور كانت قد نفذت بطريقة أخاذة وعبرت عن الطبيعة بطريقة زخرفية تتسم فيها الأشياء المرسومة بالحركة وبالترابط، أما الألوان فهي منسجمة وجذابة، وتتناغم مع الموضوع المرسوم في إيقاع بديع.

فن النحت Scupture

أنتج الفنانون المسملون أعمالاً كثيرة في مجال النحت في سائر العصور الإسلامية، وقد ارتبط فن النحت بفن العمارة منذ نشأته. وتمثل ذلك في كل من:

١ ـ تيجان الأعمدة المنتشرة في كل جوانب المنشآت المعمارية الإسلامية.

٢ ـ المحاريب، والتي هي أهم مظاهر النحت الإسلامي.

ولعل أقدم ما يمثل النحت الإسلامي، هو واجهة قصر المشتى الذي أنشىء في العهد الأموي بسوريا، والذي أخذت واجهته إلى ألمانيا، وتوجد إلى اليوم في متحف الدولة ببرلين.

والنحوت الموجودة على هذه الواجهة، تتكون من زخارف نباتية متداخلة ومترابطة مع بعضها وتشمل بعض الأشكال المجردة المستوحاة من الحيوان والإنسان وتكون هذه المجموعة قائمة بذاتها.

«أما المجموعة الثانية فتشمل المثلثات التي توجد على يمين المدخل، ولا يظهر في زخارف هذه المجموعة أثر لأشكال الكائنات الحية، كما أن تفريعات سيقان العنب (قد)[٢٥] صيغت بطريقة مجردة مستندة على الأساليب الفنية القديمة (المعروفة[٢٦]) في بلاد الشرق». [٢٧]

وثاني أقدم أثر للنحت الإسلامي يتمثل في مجموعة من التيجان المرمرية أنتجت في العصر العباسي ووجدت بين الرصافة ودير الزور بالعراق، وهي موجودة اليوم في

---

(٢٥)، (٢٦) من إضافة الكاتب.

(٢٧) م. س. ديماند، *الفنون الإسلامية*، ط٢، ترجمة أحمد محمد عيسى، القاهرة: مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر، ١٩٥٨م، ص٩٠.

أمريكا بمتحف المتروبلتان في نيويورك. كما توجد مجموعة من هذه التيجان في متاحف استانبول بتركيا، وفي متاحف برلين بألمانيا.

وتصور هذه المجموعات بداية فن التوريق في الزخرفة الإسلامية (Arabesque) والتي اكتمل تطورها خلال القرن الحادي عشر الميلادي.

وهناك آثار سامراء[٢٨] التي أنشأها الخليفة العباسي المعتصم عام ٢٢١هـ (٨٣٦م) ويمكن تقسيم زخارفها إلى ثلاثة أقسام:

١ ـ الزخارف المصبوبة في قوالب وتشمل فروع العنب، وكيزان الصنوبر.

٢ ـ النحت المشطوف أو المائل ـ وقد نحتت فيه عناصر زخرفية هندسية نحتاً مائلاً تتقابل أطرافه في زوايا منفرجة.

٣ ـ الحشوات الجصية، وتمثلها الزخارف الجصية التي وجدت في نيسابور وتتكون من تفريعات المراوح النخيلية ومقتبساتها.

وبحلول عهد السلاجقة في إيران (القرن ١١ ـ ١٣) ازداد الاهتمام بالنحت الحجري والجصي في تنفيذ الزخارف، وفي الخط العربي، ومن أهم مميزات الحفر السلجوقي تقسيم السطح إلى مستويات مختلفة، وإدخال موضوعات جديدة على الزخارف النباتية تقترب من الطبيعة.

أما فن النحت المغولي (من منتصف القرن ١٣ ـ ق١٤) فقد كان أغلبه على الحجارة والجص أيضًا، وكان متأثرًا بالأساليب السلجوقية، غير أنه أخذ طريقًا جديدًا بعد عام ١٢٥٦ (الأسرة الإيلخانية) فأصبح يحتوي على أشكال معقدة، واتضحت ظاهرة المبالغة في الازدحام الزخرفي أو ما يسمى بالباروك Baroque.

وأهم آثار النحت الفاطمي (في مصر من القرن العاشر إلى القرن الثاني عشر) هي الزخارف الجصية الموجودة في كل من الجامع الأزهر الذي بني في الفترة ما بين (٩٧٠ ـ ٩٧٢م) ومسجد الحاكم، والمسجد الطولوني. وتتسم الزخارف الفاطمية بغزارتها فلا يبدو من الخلفية شيء غير الأجزاء التي تربط أطراف الزخارف ببعضها.

---

(٢٨) أصل مدينة سامراء (سرّ من رأى) فقد كانت مدينة عظيمة، ذات طرقات واسعة ومساجد جميلة وقصور ومساكن رائعة لها حمامات ونافورات، ولها جدران مزينة بالصور الحائطية.

«ونشاهد في هذه الزخارف سواء على الحجر أو الجص أمثلة رائعة من الخط الكوفي المشجر، كما نشاهد في النوافذ والحنيات والأفاريز والمآذن زخارف نباتية متقنة. وقد حلت محل الأشكال التقليدية تفريعات رشيقة منسجمة، تمتد وتجري في اتجاهات مختلفة، وغالبًا ما يتقاطع بعضها مع بعض. وهناك احتمال كبير بأن يكون شرق إيران هو المصدر الذي جاءت منه هذه الزخارف النباتية والكتابات الكوفية المورقة.»[٢٩]

وقد استمر أسلوب النحت الفاطمي في العصرين الأيوبي والمملوكي بمصر وسوريا وذلك في الفترة ما بين القرن الثاني عشر والخامس عشر الميلاديين. غير أن العصر المملوكي الذي بدأ عام ١٢٥٠م كان عصر ازدهار النحت وكل الفنون الإسلامية، فانتشرت الزخارف الجصية والحجرية في المساجد، كمسجد الظاهر بيبرس ١٢٦٦م وفي المدارس، والأضرحة. وقد اشتهر عصر المماليك البرجية أو الشراكسة الذي ابتدأ ما بين ١٣٨٢ - ١٥١٦م بالاهتمام بتزيين المآذن والقباب، واتسمت الزخرفة في هذا العصر بالاتقان الشديد والروعة والجمال. وزينت المآذن والقباب والأواني الحجرية والرخامية والمنابر والنافورات وأحواض المياه وجرارها وكلجات (حمالات) الأزيار. وهناك أمثلة عديدة لروائع النحت المملوكي في متحف فكتوريا وألبرت في لندن، ومتحف المتروبوليتان، ومتحف الفن الإسلامي بالقاهرة.

وسار فن النحت الإسلامي بالمغرب (شمال أفريقيا والأندلس) على الطراز الأموي غير أنه اتجه إلى الإغراق في إظهار تفاصيل النبات في عصر ملوك الطوائف (في القرن الحادي عشر)، ثم عاد لتقليد الفن الشرقي أثناء حكم المرابطين الذي بدأ عام (١٠٩٠م). وفي عهد أسرة بني نصر (آخر الأسر المسلمة التي صمدت للمسيحيين) انتشرت الزخارف المزدحمة غير أنها أصبحت رائعة في عصرهم وذلك لتلوينها بعدة ألوان أهمها الأزرق والأحمر والذهبي والأبيض.

---

(٢٩) م. س. ديماند، *المرجع السابق*.

أما فن الحفر على الخشب فقد بدأ متأثرًا بالأساليب الهلنستية والساسانية، وتطور بعد ذلك. ومن أجمل آثار هذا الفن منبر جامع القيروان بشمال أفريقيا، وقد أنشىء في العصر العباسي.[٣٠]

وهناك منحوتات خشبية كثيرة في متحف المتروبوليتان ترجع للعصر العباسي وبعضها للعصر الأموي. وتوجد كذلك بعض النماذج الجيدة لفن النحت الإسلامي الخشبي بمتحف بناكي بأثينا (اليونان) ترجع إلى العصر الأموي.

ويحتوي المتحف الإسلامي بالقاهرة على مجموعة من المنحوتات الخشبية الإسلامية التي نحتت في العصر الفاطمي. ولعل أهم هذه المنحوتات هو باب من الجامع الأزهر مكتوب عليه أنه قد صنع بناء على طلب الحاكم بأمر الله الذي عمّد الجامع الأزهر عام ١٠١٠م. وتفريعات هذا الباب منقوشة بطريقة تأثرت بالأسلوب العباسي.

ومن هذه المنحوتات أيضًا ـ والموجودة حاليًا بمتحف الفن الإسلامي بالقاهرة ـ محراب السيدة نفيسة الذي نحت في الفترة ما بين ١١٣٨ و١١٤٥م وهو مزخرف بزخارف نباتية متداخلة مع أشكال هندسية. ومنها محراب مسجد السيدة رقية وقد نحت في الفترة ما بين ١١٥٤ و١١٦٠م وهو يشبه محراب السيدة نفيسة.

ويحتوي متحف دمشق بسوريا على نماذج تمثل الحفر على الخشب في العصر الفاطمي أهمها جزء من مقصورة مسجد باب المصلى. وسار الفنانون في العصر الأيوبي والمملوكي بالشام ومصر (ق ١٢ ـ ١٥) على طريق فناني العصر الفاطمي.

ونهج النحت الإسلامي المنهج نفسه في آسيا الصغرى في كل من التركستان وإيران وفي متاحف طشقند وسمرقند وأجرا (بالهند) نماذج تصور بدايات هذا الفن وشبهه بالفن الفاطمي في مصر. كما يمكن تتبع تطوره في العصر السلجوقي (ق ١١ ـ ١٣) حيث بلغ درجة عالية من الدقة والجمال. وكذلك في العصرين المغولي والتيموري

---

(٣٠) تذكر أغلب المصادر أن هذا المنبر قد أُحضر من بغداد في القرن التاسع الهجري، ولكن ربما كان صانعوه قد حضروا من بغداد أو تأثروا بأساليبها الفنية.

(ق ١٤ ـ ١٥م). واستمر التطور حتى العصر الصفوي بإيران (ق ١٦ ـ ١٨) وبعد ذلك أصبح مستوى فن النحت على الخشب يتدهور واستبدل النحت بالتلوين أو الدهان فقط.

ولم يكن النحت الإسلامي أو الحفر مقتصرًا على الخشب فقط بل شمل العاج والعظم. وقد استخدمت هذه الخامات (بالإضافة إلى الخشب) في زخرفة الأبواب وحشواتها، وفي صناعة الأبواق، والعلب والصناديق وفي زخرفة الأثاث وارتبط هذا الفن بالتطعيم[٣١] والتجميع[٣٢] والترصيع.

الخـــــزف

تأثر الخزافون المسلمون بالخزافين الصينيين في بداية عهدهم بهذا الفن. وبمرور الزمن جدد الفنانون في مجال الخزف، وطوروا وأضافوا إلى ما ورثوا وتمثل هذا التطوير في عدة نواحي أهمها:

١ ـ في الزخارف.
٢ ـ في الألوان.
٣ ـ في الأساليب الصناعية.

ويمكن تقسيم الخزف الإسلامي إلى نوعين من حيث درجة الامتياز والدقة:

١ ـ النوع الممتاز: وهو الذي يصنع للحكام والعظماء وكان يزين ويزخرف بطريقة خاصة غاية في الروعة والجمال.

٢ ـ النوع العادي: وهو الفخار الذي يستخدمه عامة الناس.

وأغلب الآثار الخزفية الإسلامية الموجودة اليوم توضح براعة صانعيها وتنوع أساليبهم، فكانت القطع الخزفية تزخرف بطرق مختلفة منها:

---

(٣١) التطعيم هو دمج قطع صغيرة من العاج أو العظم أو الخشب في سطح قطعة أخرى من الخشب.

(٣٢) التجميع: هو جمع قطعة مربعة صغيرة من المواد السابقة، وذات أشكال هندسية ثم لصقها على سطح أو قطعة أخرى من الخشب.

١ ـ الرسوم التي غالبًا ما تكون مبسطة، تشمل منظرًا طبيعيًا أو موضوعًا محددًا أو مجموعة من الزهور أو الأغصان.

٢ ـ الكتابة أو الخط: وغالبًا ما يكون الخط الكوفي، ويكتب في شريط يمتد بحجم القطعة الخزفية أو بعرضها في طرفها أو وسطها.

٣ ـ الحز: قد تكون الزخرفة محزوزة أو محفورة على سطح القطعة الخزفية.

٤ ـ البروز: وقد تكون بارزة على السطح.

٥ ـ قد تكون الزخرفة تحت الدهان under glaze.

٦ ـ وقد تكون فوق الدهان over glaze.

وهناك كثير من القطع التي صنعت في العصر العباسي والتي لم تدهن وتمثل أواني كبيرة لخزن الماء، وأباريق، وزمازم، زخرفت أغلبها بنقش خطوط أفقية عليها. وهذه الخطوط الأفقية مستقيمة في بعض الأعمال، ومتموجة في بعضها الآخر.

أما الألوان التي كثر استخدامها فكانت هي الأزرق والأبيض والأخضر، كما استخدمت الألوان ذات البريق المعدني. واختلف الناس قديمًا في مصدر الخزف ذي البريق المعدني فمنهم من نسبه إلى مدينة الرى، ومنهم من نسبه إلى مدينة قاشان. غير أنه أصبح من المؤكد الآن إن مدينة قاشان هي مصدر هذا النوع من الخزف، ومن أكبر الأدلة على ذلك:

١ ـ اكتشاف رسالة كتبها أبو القاسم عبدالله بن علي بن أبي ظاهر القاشاني كتبها عام ١٣٠١م.

٢ ـ اكتشاف ثلاثة محاريب (قيشانية) يرجع تاريخها إلى عام ٦١٢هـ (١٢١٥م) في مسجد الإمام الرضا بمدينة مشهد.

٣ ـ محراب جامع الميدان بمدينة قاشان المحفوظ بمتحف برلين وقد كتب على هذا المحراب اسم صانعه، وهو حسن بن عربشاه، وكذلك تاريخ صنعه وهو ٦٢٣هـ (١٢٢٦م).

ومدينة قاشان قد اشتهرت جدا في مضمار الخزف خاصة، واعتاد الناس، منذ زمن بعيد، على نسبة كل أنواع البلاطات والتربيعات إليها، وهذا ما عرف «بالقاشاني» . (٣٣)

غير أن مدينـة الـري لا تقل أهمية عن مدينة قاشان في صناعة الخزف، فقد وجدت بها أعمال كثيرة غاية في الروعة وظلت الرى مركزًا لصناعة الخزف حتى عام ١٢٢٠م وهو العام الذي ضربها فيه المغول.

وهنـاك مدن أخرى اشتهرت بصناعة الخزف منها مدينة الرقة التي وجدت بها أعـمال كثـيرة ترجع إلى العصر السلجوقي (ق١٢ و١٣)؛ من هذه الأعمال زهريات وأباريق، وسلاطين، وطاسات لونت بألوان ذات بريق معدني وأهمها البني الداكن، واللون الأسود، والفيروزي والأزرق. وقد زينت هذه الأواني بزخارف نباتية، وكتابات بالخط الكوفي والنسخي، وبرسوم مستمدة من الطيور.

ومن المـدن التي اشتهرت بصناعة الخزف أيضًا مدينة الرصافة (Sergiopolis) بالصحراء السورية وهي ليست بعيدة عن مدينة الرقة. ويختلف خزف مدينة الرصافة عن خزف الرقة في أن خزف الرصافة قد لون أغلبه بلون بني مائل إلى الحمرة، أو باللون الأرجواني.

وقد اشتهرت مدينة «قُم» أيضًا بصناعة الخزف، ومن الآثار الباقية من خزف هذه المدينة محراب بمتحف «هيرميتاج» بمدينة «ليننجـراد» صنع في أوائل القرن الرابع عشر الميلادي، ومحراب بمتحف طهران صنع عام ١٣٣٣م مجهول الصانع. ومحرابان صنعهما علي بن أحمد بابويه. (٣٤)

تأثـرت صناعة الخزف منذ القرن الرابع الميلادي بالخزف الصيني. ولم يكتف الفنانون بالتلوين بالألوان ذات البريق المعدني، بل لونوا بماء الذهب، وذهبوا في التلوين

---

(٣٣) استخـدمت تربيعات القاشاني منذ القرن الثالث عشر في تغشية حوائط المساكن والمساجد وغيرها. ولم تقتصر على الأشكال المربعة أو المستطيلة بل شملت الأشكال النجمية والصليبية.

(٣٤) كلمة بابوية تعني البناء.

فكانت الأجزاء المذهبة من الشكل تلون بالذهب الحقيقي، وذلك بقطع رقائق الذهب بمقص أو بمقراض، ثم لصقها بمادة غروية على البلاطة، ثم صقلها بالقطن.

أما مدينة أصفهان فقد اشتهرت بصناعة الفسيفساء الخزفية. وانتشر هذا الأسلوب الذي كان جديدًا في صناعة الخزف في العصر المغولي.

وكانت الفسيفساء تطويرا لحرفة سابقة انتشرت في إيران والعراق حيث كانت المباني تزخرف بالطوب الملون. والفسيفساء تتكون من قطع صغيرة ذات أحجام وأشكال وألوان متباينة يتم جمعها ولصقها بطريقة الصب المعروفة.

وهناك أمثلة عديدة للفسيفساء الخزفية في مدن عديدة بإيران والعراق يرجع تاريخها إلى القرن الرابع الهجري وهي تصور نباتات متنوعة، وأوراق، وفروع، وورود. وقد لونت الأرضية في أغلبها باللون الأزرق البراق ورسمت الأشكال باللون الأبيض والأصفر والأخضر والأسود والأرجواني الفاتح. وجامع تبريز الذي بناه جيهان شاه (١٤٣٧ ـ ١٤٦٧م) يعتبر خير مثال للفسيفساء الخزفية.

وقد مر الخزف في كل من مصر وسوريا والمغرب الإسلامي بعدة عصور تطور خلالها وتنوع. غير أن الخلاف ما يزال يجري بصدد تحديد المصدر الأقدم للخزف. ففي الفسطاط نماذج عديدة لأنواع من الخزف الذي يعود إلى العصر الطولوني (ق ٩ الميلادي) يختلف المؤرخون حول أصلها فيرجعها بعضهم لبلاد فارس وإيران، ويظن آخرون أن الخزف (المشرقي) تأثر بخزف المصريين، وإن الخزف ذا البريق المعدني من ابتكار الخزافين المصريين. وفي هذه النظرة.. «مغالاة ظاهرة لا تقل عن النظرية الأخرى القائلة إن معظم ما يرجع إلى العصر العباسي والطولوني من خزف بالبريق المعدني مستورد من الخارج. ولا جدال في أن مصر صنعت الخزف ذا البريق المعدني بدليل ما وجد بالفسطاط من قطع كثيرة تالفة وقت صناعتها، وهذه القطع إما برتقالية اللون أو مائلة إلى الحمرة وعليها بريق معدني ذهبي مائل إلى الإخضرار عادة. ورسوم الأشخاص والموضوعات التي تزين تلك القطع وثيقة الصلة بمثيلاتها (على)[٣٥] الخزف الإيراني في القرن التاسع، ولا شك أن هذا الأخير أوحى بالكثير من الموضوعات

(٣٥) هكذا في الأصل ولعل (من) تكون أنسب.

للخـزاف المصري. فنـرى في بعض القطع المصرية رسومًا هندسية مألوفة في خزف العراق وإيران.[٣٦]

وكثر في العصر الفاطمي (ق ١٠ ـ ١٢) إنتاج الخزف ذي البريق المعدني، وكان يتسم برقة جداره، وكانت زخارفه مزدوجة تشمل صورًا مجردة جزئيًا لأناس وحيوانات وطيور وزهور. ومتحف الفن الإسلامي بالقاهرة، ومتحف فكتوريا وألبرت بلندن، ومتحف المتروبوليتان بنيويورك، ومتحف اللوفر بباريس تحتوي كلها على نماذج جميلة للخـزف الفاطمي، وأجمله ما أنتجه الفنانان مسلم وسعد اللذان يظن أن قمائنهما أو أفرانهما كانت بالفسطاط.

وقد تميز الخزف السوري عن المصري في العصر الفاطمي بأن كان السوري يطلى بألوان رمادية فاتحة أو سمنية، بينما كان المصري يطلى باللون البرتقالي. ويلاحظ أن الخزافين السوريين قد استخدموا اللون الأزرق الفيروزي في طلاء الأرضية.

واختفى البريق المعدني من الخزف في كل من مصر وسوريا في عصر الأيوبيين والمماليك (ق ١٢ ـ ١٥) وكانت الزخارف ترسم تحت طلاء شفاف، كما زينت بعض هذه القطع بالخط الكوفي.

أما في الأندلس فقد اشتهرت مدينة بطرنة Paterna القريبة من بلنسية بصناعة الخزف في القرن الثالث عشر والرابع عشر. وقد اتسمت قطع الخزف لتلك الفترة بأن زخارفها كانت مرسومة بالأخضر والبني، وكانت الأرضية بيضاء. أما في القرن الرابع عشر والخامس عشر فقد انتقلت ريادة الخزف إلى مدينتي غرناطة ومالقة، وأهم آثار هذه الفـترة «قـدور الحمـراء» البيضاوية الأشكال، والتي تتميز بمقابض تشبه الأجنحة، وزخرفت بالخط الكوفي وبالرسوم المستوحاة من الحيوانات والنباتات. . . «ولم يمض القـرن السادس عشر، حتى انتقلت تدريجيًا صناعة الخزف بمدينة منيشة من أيدي المسلمين إلى المسيحيين وتدهورت الموضوعات الخزفية الشائعة في القرن الخامس عشر وحلت محلها أشكال مزدحمة بعيدة عن الأساليب المغربية».[٣٧]

---

(٣٦) م. س. ديماند، مرجع *سابق*، ص ٢١٥.

(٣٧) م. س. ديماند، مرجع *سابق*، ص ٢٢٩.

النسيــج

اشتهـرت الهنـد وإيران من قبـل الفتـح الإسـلامي بكثير، بالتفوق في فنون النسيج. فالمنسوجات القطنية قد عرفت واستخدمت منذ عصور قديمة. ولم تقتصر المنسوجات على خامة القطن فقط بل شملت الحرير والصوف.

وقد اهتم الهنود والإيرانيون والعراقيون بزخرفة منسوجاتهم بأشكال مستمدة من الطبيعة، تشمل النباتات والزهور المختلفة. واتسمت الزخرفة بغزارتها وتنوع ألوانها، وكانت أكثر الألوان استخدامًا هي الأخضر والأحمر والأصفر.

وقد عمل الفنانون هناك على تزيين منسوجاتهم بطريقتين ورثوهما عن أسلافهم. والطريقتان هما:

١ ـ طريقة الطبع باستخدام أختام كبيرة.

٢ ـ طريقة الصبغ باستخدام أصباغ ثابتة.

هذا بالإضافة إلى الزخارف المرسومة.

وقد وصلت إلينا بعض المنسوجات القديمة من تلك المناطق تشمل العباءات الرسمية، والشيلان والأحزمة والأوشحة. ولم تقتصر زخارفها على الأشكال المستوحاة من النباتات والزهور فقط، بل إن بعضها قد زخرف بأشكال آدمية أو حيوانية. وكثيرًا ما تتنوع الألوان لتشمل بجانب الأخضر والأحمر والأصفر اللونين الوردي والذهبي.

وفي العصـور المتأخرة أي بعد القرن السابع عشر الميلادي استخدم كثير من الفنـانـين طريقـة الـزخـرفة بالأزهار التي رسمت بأسلوب طبيعي، كما تأثر بعضهم بالأسلوب الصيني، فرسموا النباتات المنبثقة من بين الصخور ورسموا السحب على الطريقة المألوفة في المناظر الطبيعية الصينية. كما رسموا الفراشات المتعددة الألوان على أرضية ذهبية اللون.

أما في سوريا ومصر فقد سار فن المنسوجات بعد الفتح الإسلامي على النمط الذي كان سائدًا قبله. غير أن المسلمين قد اهتموا به أكثر، وخلقوا له وظيفة جديدة. فقد كان. . . «لإنشاء دور الطراز في جميع الولايات الإسلامية أهمية كبرى عند حكام العصرين الأموي والعباسي، ونسجت بتلك المصانع، التي كان بعضها مقاما في قصور

الخلفاء أنفسهم، ثياب فاخرة محلاة بأشرطة (الطراز)[٣٨] وجرت عادة الخلفاء على خلع هذه الثياب على كبار أصحاب الوظائفة مرة على الأقل كل سنة. واعتبرت هذه الخلع بمثابة الأوسمة والنياشين في العصور الحديثة.. وكان ينقش اسم الخليفة في شريط (الطراز) تسجيلاً لحكمه وسلطانه....»[٣٩]

ومما اشتهر من المدن المصرية في القرن التاسع الميلادي بفن المنسوجات، مدينة تنيس القريبة من بورسعيد التي عرفت باسم «مدينة الخمسة آلاف نول». وأنتجت هذه المدينة كل حاجات الأقاليم الإسلامية. ومما يدل على ذلك وجود بعض القطع التي صنعت في تنيس في بلاد بعيدة مثل تلك التي وجدت في سامراء.

وإلى جانب تنيس اشتهرت مدينة «تونه» التي تخصصت في صناعة الكساوي المخصصة للكعبة والمصنوعة من الكتان والتي كانت ترسل كل عام للكعبة الشريفة. كما اشتهرت كل من «ديبق» و«دمياط» بمنسوجاتها البيضاء الممتازة التي توجد نماذج منها بمتحف المتروبوليتان.

أما من حيث الأسلوب المتبع في صناعة هذه المنسوجات فقد كانت لحمات الأقمشة تتخذ من الحرير أو من الصوف وكانت السداة تتخذ من الكتان. ورغم انتشار هذا الأسلوب وغلبته فقد وجدت بعض الأعمال التي صنعت كلها من الحرير الخالص، فكان سداها ولحمتها من الحرير بل إن بعضها قد وشي بخيوط من الذهب.

واشتمل فن النسيج المصري والسوري على أقمشة ذات زخارف منسوجة من الصوف والكتان، وذات ألوان في العصر الفاطمي وكانت غاية في الروعة. كما شملت منسوجات ذات زخارف مرسومة ومطبوعة.

---

(٣٨) لفظ الطراز أطلق على ثلاثة أشياء:
١ ـ على الشريط ذي الكتابة المنسوجة أو المطرزة.
٢ ـ على الأقمشة التي زخرفت بطريقة الشريط أعلاه.
٣ ـ على المصانع التي تنتج مثل هذه الأقمشة.

(٣٩) م. س. ديماند، *مرجع سابق*، ص ٢٤٩.

وفي العصر الأيوبي والمملوكي (ق ١٢ ـ ١٤) انتشر استخدام الألوان البنية (الفاتحة والقاتمة) وكذلك الألوان الزرقاء والسوداء. هذا بجانب الفضة والذهب. وقد تميزت منسوجات العصر الأيوبي والمملوكي بالبساطة في تصميم زخارفها.

وتدل النماذج التي وصلتنا، والموجودة اليوم بالمتاحف العالمية على أن المنسوجات بالمغرب (كالأندلس) قد انتشرت... «وذكر المؤرخ العربي الإدريسي (١٠٩٩ - ١١٥٤) أنه كان بالمرية بالأندلس ثمانمائة مصنع لنسج الأقمشة الحريرية الفاخرة. كذلك قامت تلك الصناعة في مرسية وأشبيلية وغرناطة ومالقة.»[٤٠]

وواضح مما وصلنا من نماذج أن فن النسيج في الأندلس قد تأثر بفن النسيج الفاطمي، وقد اشتملت الزخرفة على دوائر متداخلة، ومثمنات ورسوم أشخاص وحيوانات محورة إلى أشكال هندسية.

وانفردت بلاد الأندلس بنوع خاص من الأقمشة منذ القرن الخامس عشر، وهو ما يسمى «بطراز الحمراء» وطراز الحمراء هذا يطلق على أقمشة ذات زخارف تتكون من أشرطة متشابكة وأطباق نجمية، وكتابات عربية، وزخارف نباتية ذات ألوان فاتحة.

وبعد القرن السادس عشر فقدت الأندلس طرازها المميز كما فقدته كثير من البلاد الأخرى وطغى الأسلوب الصيني على كثير من الأعمال النسيجية في السواد الأعظم من البلاد.

أما صناعة الأبسطة فقد عرفت في سائر البلاد الإسلامية. وأنتج الفنانون كثيراً من الأعمال في العصور المختلفة، فكان المنتجون لهذه الأعمال يتنقلون من بلد لآخر.

ولم تكن هناك فروق أساسية في الأبسطة والسجاجيد التي صنعت في الأمصار المختلفة غير أن الأبسطة التي صنعت في القرنين (١٦ و١٧م) تعتبر أحسن أنواع الأبسطة التي وصلت إلينا من إيران. ففيها زخارف نباتية تتكون من براعم وتفريعات مزهرة، ويحتوي بعضها على أشكال هندسية. واشتهرت إيران أيضًا بالأبسطة الحريرية في القرن السادس عشر... «ففي القرن السابع عشر أوفد ملوك بولندا مبعوثهم من التجار الأرمن إلى أصفهان وقاشان بوجه خاص للتوصية على عمل أبسطة حريرية

---

(٤٠) م. س. ديماند، مرجع *سابق*، ص ٢٥٠.

مشغولة بخيوط الذهب. وصنعت مثل هذه الأبسطة الحريرية في عهد الشاه عباس (١٥٨٧ - ١٦٢٨) والشاه صفي (١٦٢٨ - ١٦٤٢) والشاه عباس الثاني (١٦٤٢ - ١٦٦٦) ويرجع أكبر أبسطة هذا النوع المسمى بالبولندي إلى عصر الشاهين الأخيرين. . . »[٤١]

وأنتجت بلاد القوقاز، وأرمينيا، والتركستان أبسطة غاية في الروعة. كما أنتجت أسبانيا وبلاد المغرب أنواعًا فريدة من الأبسطة الجميلة.

التحف المعدنية

كانت صناعة التحف المعدنية وزخرفتها في المشرق متأثرة بالطريقة الساسانية حتى أوائل العصر الأموي. وقد وجدت هناك أطباق من الفضة، وصحون وأباريق وبعض التحف البرونزية. وكانت أغلب التحف تصاغ على شكل طيور أو حيوانات؛ أو تصاغ على أشكال أخرى هندسية كعرش كسرى «تخت تقديس». أو كحيوان السنمور الخرافي hippocampus الذي يجمع في شكله بين الطائر والأسد والكلب. وقد استخدم السنمور مع الزهور والأشكال الآدمية المُحَوَّرة إضافة إلى اللغة البهلوية في زخرفة التحف المعدنية في العصور الساسانية المختلفة. وفي العصر الأموي قل استخدامها بعض الشيء، وأصبحت التحف المعدنية تزخرف بالأشكال المستمدة من الطيور والنبات والناس وغير ذلك.

وازدهرت صناعة التحف في العصر السلجوقي وكثرت الأواني البرونزية والذهبية والفضية والحلي وأدوات الزينة التي زخرفت بالأشكال السابقة الذكر. وانتشر فن سبك البرونز لاستخراج تحف ذات زخارف بارزة كالمرايا والألواح، وفن تطعيم التحف البرونزية بالمعادن الأخرى بمقاطعة خراسان، ومنها انتشر حتى وصل العراق وسوريا. وقد كانت مناجم النحاس الغنية الموجودة في خابور وارغانة هي التي تصدر النحاس للعراق وسوريا، أما أهل العراق فبرعوا في هذا الفن وبلغت مدرسة الموصل شأوًا عظيمًا.

---

(٤١) *المرجع السابق* نفسه.

وبرع المصريون والسوريون في العصر الفاطمي في صناعة التحف المعدنية، وهناك آثار نادرة في متاحف الفن الحديث بالقاهرة، وبناكي بأثينا والمتروبوليتان بنيويورك.

وازدهرت في العصر الأيوبي (ق ١٣) صناعة التحف المعدنية وزاد عدد المشتغلين بها. فقد... «هجر الموصل في القرن الثالث عشر الكثير من صناع التحف المعدنية قاصدين سوريا ومصر للعمل في خدمة أمراء بني أيوب بدمشق وحلب والقاهرة. ولاشك أنهم نقلوا معهم أساليب مدرسة الموصل الفنية حتى إنه ليتعذر إرجاع التحفة إلى بلد معين ما لم يكن عليها نص كتابي يحدد نسبتها.»[٤٢]

وتطورت صناعة التحف المعدنية خلال القرنين الرابع عشر والخامس عشر بسوريا ومصر بتشجيع الحكام المماليك، ولعل أشهرهم وأكثرهم تشجيعًا كان السلطان ناصر الدين محمد بن قلاوون (١٣٠٩ - ١٣٤٠).

تميزت التحف المعدنية في العصر المملوكي بأن زخارفها لم تعد مقتصرة على الوحدات النباتية بل شملت أزواجا من الطيور توضع عادة في داخل معينات، كما شملت بعض البطات الطائرة. وكانت الصواني والمواقد والشمعدانات المكفتة بالفضة البديعة الزخرفة ترسل إلى بلاد كثيرة منها ما أرسل إلى سلاطين بني رسول باليمن وعليها أسماء صانعيها وسنوات صنعها.

وسارت صناعة التحف المعدنية بالمغرب والأندلس سيرها في المشرق فهناك آثار كثيرة تشمل الأبواب البرونزية والثريات في متحف الآثار بمدريد وفي كثير من الكنائس القديمة.

وانتشرت فنون التحف المعدنية في سائر البلاد الإسلامية، وانتشرت معها بقية الفنون الأخرى من نحت وخزف ونسيج وتصوير وخط، فبرع في كل بلد فنانون عديدون.

وازداد في عصرنا الحاضر - عهد النهضة، أو الصحوة الإسلامية في القرن العشرين - الاهتمام بكل جوانب الفن الإسلامي وعمل كثير من الفنانين والنقاد على

---

(٤٢) *مرجع سابق*، ص ١٥٤.

أما هولندا فقد بدأت النهضة بمجهود الأخوين جان فان ايك Jan Van Eyck (١٣٨٥ ـ ١٤٤١م) وهوبيرت فان ايك Hubert Van Eyck (١٥٢٥ ـ ١٥٦٩م).

وبدأها في ألمانيا ألبريخت دورر Albrecht Durer الذي عاش في الفترة ما بين عامي ١٤٧١ و١٥٢٨م. ومن ألمانيا انتقلت روح النهضة الفنية إلى إنجلترا وذلك بفضل الفنان الألماني (المصور) هانز هولبين Hans Holbien (١٤٩٨ ـ ١٥٤٣م).

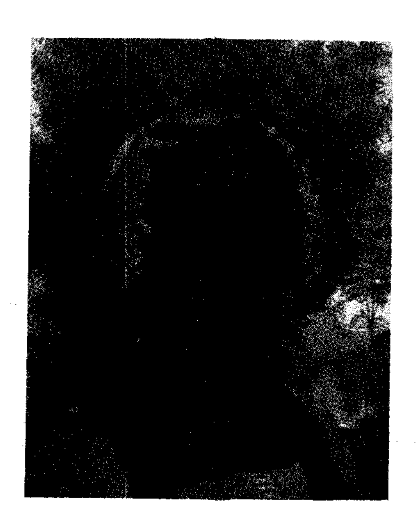
تقدم في عصر النهضة أسلوب التصوير وتطور. واهتم الفنانون بمحاكاة الطبيعة وبرعوا في ذلك. وقبل عصر النهضة كانت «اللوحات» كلها في أماكن العبادة أي على الجدران، ولا يمكن فصلها من المباني أو تحريكها، وفي عصر النهضة ظهرت لأول مرة اللوحات المستقلة ـ لوحات الحامل easel painting. وكان الفنان ـ قبل عصر النهضة ـ يعامل كصاحب حرفة لا يمارسها إلا في مجموعة أو نقابة فتحقق له الاستقلال والتفرد، وتغيرت نظرة الناس إليه وإلى عمله الذي أصبح ينظر إليه كعمل ذهني وثقافي.

وكان عصر النهضة عصر تقدم واكتشافات في سائر مجالات الحياة، وفي كل جوانب الفن، ففي هذا العصر ظهرت الألوان الزيتية لأول مرة واستخدمها الفنانون ليعبروا بها عن أفكارهم الجديدة. وقد اكتُشِف المنظور الخطي linear perspective وطُوِّر بواسطة فنانين ومعماريين؛ كما أوجد ليوناردو طريقة التجسيم باستخدام الضوء chiaroscuro وظهر فن الحفر على الخشب واستنساخ الصور وقد سهل ذلك توافر الورق.

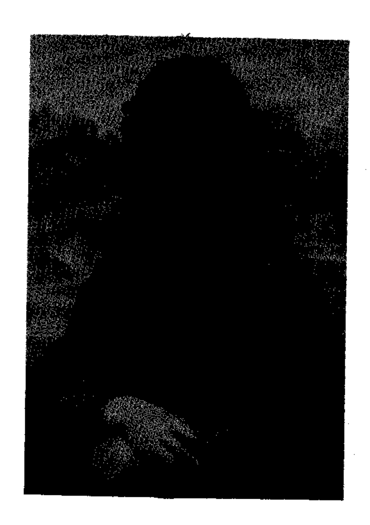
ومن أشهر فناني عصر النهضة:

أولا: ليوناردو دافنشي **Leonardo Da Vinci**

يعتبر ليوناردو دافنشي (١٤٥٢ ـ ١٥١٩م) أشهر فناني عصر النهضة على الإطلاق. ولم يكتسب هذه الشهرة لغزارة إنتاجه الفني، فهو من الفنانين المقلين ـ لكن لإبداعه ومهارته الفائقة وعبقريته، لا في مجال الفنون فقط بل في كثير من المجالات الأخرى. فهو أول من اكتشف آلة حربية مدرعة (الدبابة)، وأول من خطط للطائرات العمودية «هيليكوبتر helicopter»، وللغواصة submarine ، بل إنه كاد أن يكتشف الدورة الدموية. وعلى الرغم من أنه لم يكمل أو ينفذ واحدًا من هذه المخترعات إلا أنه



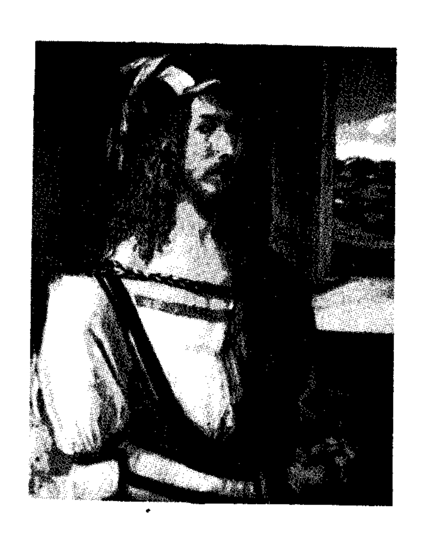
١ ـ جينفرا دابنشي
«دافنشي ، ليوناردو»
Da Vinci, Leonardo
Ginevra da Benci



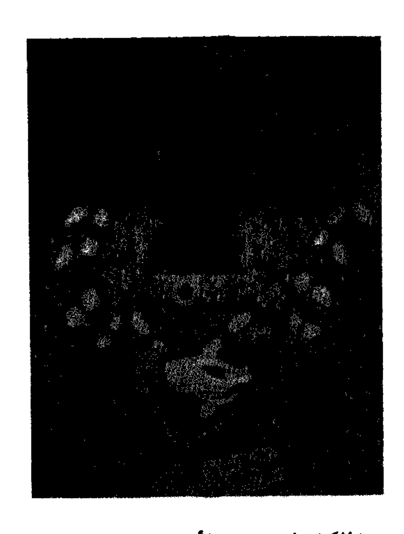
٢ ـ الموناليــــزا
«دافنشي ، ليوناردو»
Da Vinci, Leonardo
Mona Lisa



٣ ـ المعـــركة
«تنتوريتو، جوكوبو»
Tintoretto, Jacopo
Battle

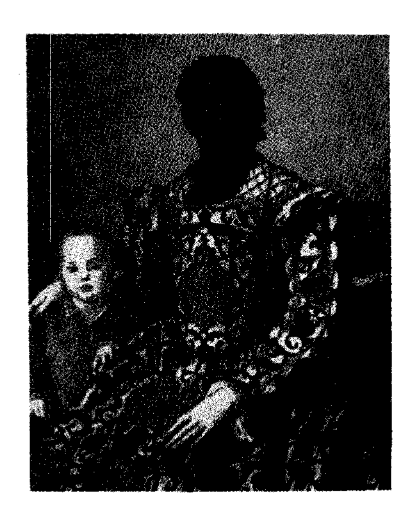


٤ ـ صورة شخصية
«دورر، البريخت»
Dürer, Albrecht
Self-Portrait



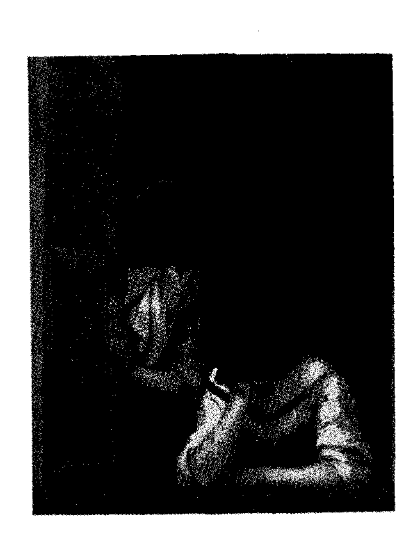
٥ ـ الملكة اليزابيث الأولى
«هليارد، نيكـولاس»

Hilliard, Nicholas
Queen Elizabeth I



٦ ـ اليـنور وابنهـا
«برونزينـــو»

Bronzino
Eleanore and Son



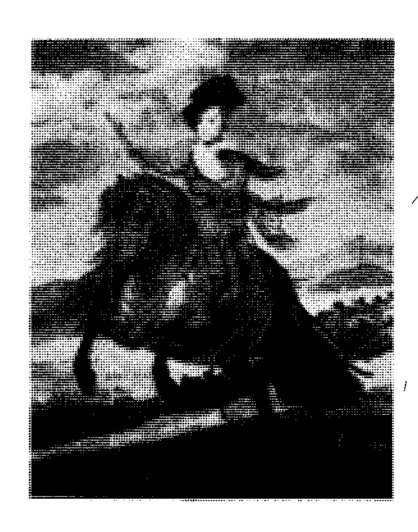
٧ ـ بنـت ووصيفـه
«ميوريللو، بارثولوميو»

Murillo, Bartolomeo
Girl and Duena



٨ ـ منظـر توليـدو
«الجريكـــو»

El Greco
View of Toledo



٩ ـ الأمير بالثازار كارلوس على فرس
«فيلاسكوز، ديجــو»

Velazquez, Diego
Prince Balthazar-Carlos on a Pony



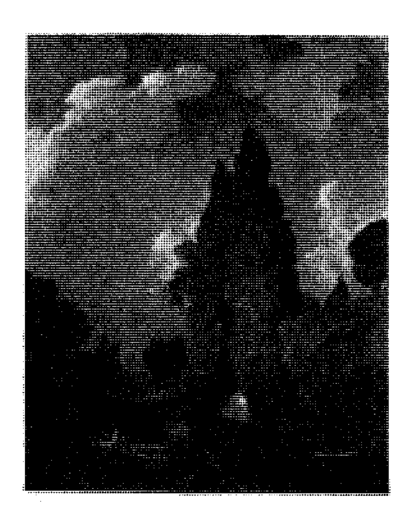
١٠ ـ مارجــريت الصغيــرة
«فيلاسكوز، ديجــو»

Velazquez, Diego
L'Infante Marguerite



١١ ـ بنــت تقــرأ
«فراقونارد، جين هونور»

Fragonard, Jean Honore
Girl Reading



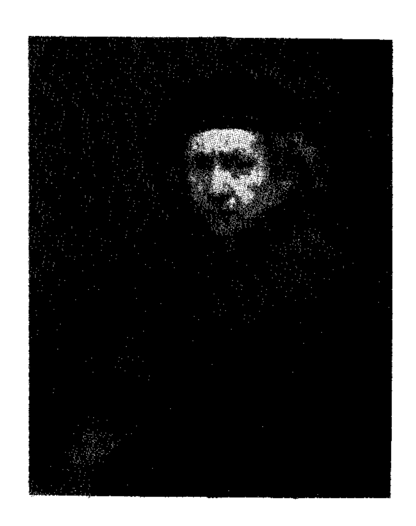
١٢ ـ عصى الأعمـى
«فراقونارد، جين هونور»

Fragonard, Jean Honore
Blindman's Buff



١٣ ـ المهـــرج
«ليستر، جوديـث»

Leyster, Judith
The Jester



١٤ ـ صـــورة ذاتيــة
«رامبرانت فان ريجن»

Rembrandt Van Rijn
Self-Portrait



١٥ ـ مدينـة اينخــوزين
«اسبرنجر، كورنيليس»

Springer, Cornelis
Town of Enkhuizen



١٦ ـ صانعـة الشريـط
«فيرمير، جوهان»

Vermeer, Johannes
Lacemaker

قد تركها شبه مكتملة، وسهل ذلك لمن تبعه كل الصعاب ولم يترك لهم إلا موضوع التنفيذ. وعدم إكمال الأعمال كان ظاهرة لازمته في كل إنتاجه. ففي مجال الفنون ترك أعمالاً كثيرة غير مكتملة، بل إن أعماله التي تركها مخططة تفوق أضعاف المرات أعماله المكتملة.

وأعظم أعماله الفنية وأشهرها هي الموناليزا Mona Lisa التي رسمها حوالي عام ١٥٠٢م، وعذراء الصخور Virgin of the Rocks (اللوحتان اليوم بمتحف اللوفر Louver بباريس) ثم العشاء الأخير.

ثانيا: مايكل أنجلو Michel Angelo

مارس مايكل انجلو (١٤٧٥ ـ ١٥١٩م) النحت منذ صغره وبلغ فيه شأوًا لم يبلغه فنان قبله. عندما بلغ سن السابعة والثلاثين كان قد حقق قمة شهرته وأصبح معروفًا في سائر البلاد (لا في إيطاليا وحدها) على أنه أبرع وأدق مثال.

ورغم تفوقه هذا، فلم يكن نشاطه الفني مقتصرًا على النحت فقط بل تعداه إلى مجالات فنية أخرى منها:

١ ـ الرسم والتلوين

فقد أبدع عدة أعمال في مجال التصوير. وعهد إليه هو وليوناردو دافنشي. . . «تزيين إحدى قاعات فلورنسا. وانقسمت المدينة إلى معسكرين متحمسين لأكبر عبقريتين في عصر النهضة. وخرجت رسوم مايكل أنجلو للمشروع مفعمة بعمق التعبير. . وبتجريد معنى الأحداث والمعارك، في حين جاءت رسوم ليوناردو تحليلية مسجلة لدقائق الحدث.»[٤٦]

وأعظم عمل نفذه في مجال التصوير هو تزيين سقف معبد السستاين The ceiling of the Sistine Chapel في روما بالفاتيكان. وقد كان عملاً شاقًا ظل يمارسه وهو مستلق

---

(٤٦) بدرالدين أبوغازي، *عصر العباقرة* في: *محيط الفنون*. القاهرة: دار المعارف، د.ت.، ص٣٠٨.

على مسافة قريبة من السقف لا تتيح له فرصة النظر للعمل من بعيد. ومن أشهر أعماله أيضًا المحاكمة الأخيرة last judgement.

٢ ـ الشعر

كان مايكل انجلو شاعرًا قديرًا قد ملك ناصية التعبير، وكانت بعض أشعاره تدور حول معاناته أثناء رسم سقف السيستاين؛ إذ صور حاله بطريقة ساخرة، وأسلوب لماح.

٣ ـ المعمار

أهم أعماله المعمارية كانت تصميم مكتبة لورنزيانا Laurenziana Library، وتصميم معبد مديشي Medici.

٤ ـ النحت

وهو مجاله الذي برع فيه فقد أبدع فيه عدة أعمال فنية أهمها تمثال داؤد David وتمثال «الرحمة»، وتمثال موسى وتمثال هرقل و«باخوس». وعددا من مشروعات تماثيل لم تكتمل.

وتوفي مايكل أنجلو في عام ١٥٦٤م وقد قال قبيل وفاته: «إنني أشعر بالأسى لأنني أموت قبل أن أقدم كل ما بنفسي مما يحقق سلامها... أشعر بأني أموت عندما تعلمت فقط كيف اتهجى حروف (فن)». [٤٦]

ثالثا: رفائيل Raphael

ينتمي رفائيل (١٤٨٣ ـ ١٥٢٠م) لأسرة عرفت بالفن، فوالده جيوفاني سانتي Giovanni Santi، كان فنانًا مرموقًا. وعلى الرغم من صغر سنه استطاع أن ينافس أعظم فناني عصره وأن يكون ثالث أشهر فناني عصر النهضة في إيطاليا وفي عام ١٥٠٠م كان عمره ١٧ سنة بينما كان مايكل انجلو في الخامسة والعشرين وليوناردو في الثامنة والأربعين.

لم يحصر نفسه في مجال التصوير فقط، بل مارس فن المعمار أيضًا. تأثر في مطلع حياته الفنية بالفنان بيروقيو، وليوناردو دافنشي. إذ يلاحظ أثر الموناليزا واضحًا على عمله مادلينا دوني Maddalina Doni كما تأثر في رسومه بخطوط مايكل انجلو وطريقته.

وبدأ العمل في روما لليو العاشر (Leo X) وهناك زين غرفة كاملة بلوحاته الفسيفسائية التي تعتبر أعظم أعمال عصر النهضة في هذا المجال. ومن أعماله التي اشتهرت عذراء السيستاين The Sistine Madonna ، والجميلات الثلاث The Three Graces وذات الوشاح، والتجلي Transfiguration.

عاش رفائيل سبعة وثلاثين عامًا فقط ولكن أعماله كانت عديدة وله أعمال في كثير من متاحف العالم أهمها أعماله بمتاحف بلتمور، وبوستن، وبرلين، وبودابست، وديترويت، ولندن، ولينجراد، وميونخ، ونيويورك، وواشنطن، وباريس وفي غيرها. إضافة إلى أعماله المنتشرة بمتاحف بلده إيطاليا كالتي بمتحف روما، وفلورنسا، وميلان والفاتيكان. وإضافة إلى هذه الأعمال التصويرية هناك إبداعاته في مجال المعمار وأهمها تصميمات معبد القديس بيترس St. Peters. وقصر باندو لفيني بفلورنسا.

كان ليوناردو دافنشي، ومايكل انجلو ورفائيل هم عباقرة عصر النهضة، وقد ملأت شهرتهم الآفاق فطغت على غيرهم من الفنانين. وفي حقيقة الأمر كان هناك عدد كبير من الفنانين المبدعين في عصر النهضة نذكر منهم:

برامانت Bramant ، وكوريجيو Corregio ، وجيورجيوني Giorgione ، وتيتان Titien ، وتنتوزيتو Tintoretto ، وفيرونيز Veronese وكلهم ظهروا في إيطاليا. أما في ألمانيا فكان أعلام عصر النهضة هم ألبرت دورر Albert Durer وهانز هولبن Hans Holbein. وفي فرنسا فرانسوا كلييه Francois Clouet وجان جوجون Jean Goujon. وفي أسبانيا الجريكو El Greco. وفي الفلاندر (الفليمنك) بيتر بروجيل Pieter Brugel.

النمطية أو الأسلوبية Mannerism

استخدم مصطلح النمطية أو الأسلوبية لأول مرة في العشرينيات من هذا القرن ليعبر عن الفنون التي أنتجت (خاصة في إيطاليا) في الفترة ما بين ١٥٢٠ ـ ١٦٠٠م

فهذه الفنون تختلف عن فنون عصر النهضة، وتختلف أيضا عن الفنون التي تلتها «فن الباروك». وتعتمد هذه الفنون على التخطيط الفكري المسبق للعمل الفني، وليس على الإدراك البصري المباشر. وقد عمد الفنانون النمطيون إلى إهمال «القوانين» الفنية التي اعتمدت عليها الفنون القديمة كالمنظور perspective والنسب proportions.

وتركز هذه المدرسة على الجسم الإنساني لتعبر به، وذلك بعد تغيير نسبه بالتركيز على تكبير بعض العضلات، أو تطويل الجسم كله. والموضوع composition يكون غامضًا عادة، ويوضع في ركن من أركان اللوحة وليس في الوسط كما هو المعتاد.

ومن خصائص هذه المدرسة أن الألوان تكون عادة حية وقوية vivid ويستعملها النمطيون لزيادة الأثر العاطفي لا لتحديد معالم الأشكال التي يستخدمونها ومن خصائصها أيضًا عنف الحركة، وتباين الألوان والاهتمام بالجوانب الزخرفية.

وأشهر فناني النمطية بونتورمو Pontormo وروسو Rosso وبارمجيانيو Par-migianio.

الباروك Baroque

كان فن الباروك توحيدًا لفنون المعمار والتصوير والنحت. وكانت كلها تهدف إلى تحريك عواطف المشاهد بواسطة اللون والضوء والحركة والتصور. ففي بداية القرن السابع عشر ساد إيطاليا شعور ديني جديد اقتضى التجديد في الفن الديني فتم ذلك باستلهام روح الفن القديم ومزجه مع الروح الجديدة، أو الرغبة في التجديد فظهر هذا الفن (فن الباروك). وقد اتسم هذا الفن بما يلي:

١ ـ الاهتمام بالطبيعة ـ كما كان يفعل أهل شمال أوروبا.

٢ ـ التركيز على الجوانب التشكيلية في اللوحة بتقوية الألوان والخطوط والحركة.

٣ ـ إعادة الانسجام والتوازن للعمل الفني بعد أن أهملها النمطيون.

٤ ـ التركيز المباشر على المعنى للعمل الفني.

ومن أشهر الفنانين الإيطاليين الذين خططوا لهذا المذهب الفني الفنان نيكولاس بوسين Nicolas Poussin (١٥٩٤ ـ ١٦٦٥م)، فقد طور الجوانب التقليدية واختط

أسس الطريقة أو الأسلوب التعبيري. وكان اعتمادهم على الفنون القديمة واضحًا، حيث كان كثير منهم يفضل أن يكون عمله متسمًا بالتقليدية (الكلاسيكية) أكثر من أن يتسم بقيمة تعبيرية. ولم يكن هذا الشعور سائدًا بين فناني إيطاليا فقط بل تعداهم إلى فناني فرنسا بقيادة ليبران Lebrun فكانوا يضحون بالقيمة التعبيرية من أجل الحفاظ على القيمة (الكلاسيكية) للعمل الفني. وحتى روبنز Rubins أشهر فناني الشمال في هذا العصر قد نحا هذا النحو.

وأشهر الفنانين في عصر «الباروك» بإيطاليا هم: كارافاجيو «مايكل انجلو مريس» Michelangelo Merise وفي الأراضي الواطئة روبنز Rubins وتلميذه جاكوب جوردان Jacob Jordaens.

أما في هولندا فمشاهير «الباروك» كُثر وأهمهم: رمبرانت Rembrandt وفرانز هالز Frans Hals وفرمير دي دلفت Vermeer de Delft و(هرقل) هيركيوليس سيجيرس Her- cules Seghers وأهم فناني أسبانيا فيلاسكوز Velasquez وريبيرا Ribera.

واشتهر في فرنسا في هذا العصر جورج دي لاتور Georges de la Tour ولويس لونيان Louis Le Nain، ونيكولا بوسان Nicola Poussin وكلود لوران Claude Lorrain.

وازدهر هذا الفن في أغلب بلاد أوروبا عدا ألمانيا التي كانت غارقة في الحروب والكوارث. وقد استمر تأثير هذا الفن حتى بداية القرن الثامن عشر الميلادي.

عصر الروكوكو Rococo

بدأ هذا الفن أول ما بدأ في فرنسا. وقد اشتق اسم الروكوكو من الكلمة الفرنسية (rocaills) والتي تعني باللغة العربية أعمال الصخور وبالإنجليزية rock-work. وكان أول ظهوره بعد وفاة لويس الرابع عشر مباشرة عام ١٧١٥م. وأول ميادينه كان المعمار فقد كان هناك رد فعل شديد ضد حياة الترف والبذخ التي سادت في عصر لويس الرابع عشر. فبعد وفاته أعيد مركز الحياة الثقافية إلى باريس وأنشئت المنازل الصغيرة المريحة والتي هي سمة من سمات المدينة، فقد كانت قصور فيرساي Versailles كبيرة وواسعة، وفيها مبالغات في الزينة والزخرفة.

وفن الروكوكو يركز أولا وقبل كل شيء على فن التصميم الداخلي interior de-coration وكانت أول مظاهره في التصميم هي استخدام الخطوط المقوسة "C" scrolls & couter curves في كل الفنون من العمارة وحتى الزخرفة والصياغة gold and sil-versmiths work ولم يستثنى من ذلك الرسم ولا النحت.

ويمكن مشاهدة هذا في أعمال انتوني واتيو Antonie Wattea [٤٧] وفرانسوا بوتشر Francois Boucher [٤٨] ووليم هوغارث William Hougarth. [٤٩]

اشتهرت هذه المدرسة في كل من ألمانيا والنمسا، فقد صمم الفنانون المعماريون عدة مباني وكنائس بديعة في تصميماتها. وأهم هؤلاء النحات الألماني اقناز قونثر Ignza Gunther (١٧٢٥ - ١٧٧٥م).

وأشهر أعلام الروكوكو في مجال التصوير هم: فرانسسكو جويا Francisco Goya الفنان الأسباني المشهور (١٧٤٦ - ١٨٢٨م)، وفرانسسكو قواردي Francisco Guardi (١٧١٢ - ١٧٩٣م)، والمصور الإيطالي جيوفاني باتستا تايبوتو Giovanni Batista Tiepoto (١٦٩٦ - ١٧٧٠م).

وازدهرت مدرسة الروكوكو في ألمانيا والنمسا Austria وعمل بأسلوبها فنانون كثر. وفي إنجلترا اشتهر من المصورين إلى جانب وليم هوغارت جوشيا رينولدز Joshua Reynolds الذي تخصص في رسم الأشخاص المترفين من الإنجليز، بعد أن درس في إيطاليا، وتوماس جيزبارا Thomas Gainsborough الذي أجاد أيضًا رسم الشخصيات، والمناظر الطبيعية، ووليم بليك William Blake الشاعر والمصور المعروف.

وبدأت فرنسا في الأربعينيات من القرن الثامن عشر (١٧٤٠م) بالتخلي عن فن الروكوكو وتبعت ما يسمى بالكلاسيكية الجديدة Neoclassicism.

---

(٤٧) انتوني واتيو: ١٦٨٤ - ١٧٢١م. مصور فلمنكي اشتهر في باريس، ولندن.

(٤٨) فرانسوا بوتشر: من أشهر فناني الروكوكو (١٧٠٣ - ١٧٧٠م). له عدة أعمال في متاحف لندن وأمريكا.

(٤٩) وليم هوغارث: (١٦٩٧ - ١٧٦٤م) فنان إنجليزي برع في التصوير والحفر engraving.

الكلاسيكية الجديدة New Classicism

بدأت حركة «الكلاسيكية الجديدة» في روما في أواسط القرن الثامن عشر نتيجة لاكتشاف آثار رومانية ويونانية قديمة في كل من بومباي Pompeu وهيركيولينيم Her-culaneum. وقد أعجب الفنانون بروعة الأعمال الفنية، وكمالها، فتعمدوا تقليدها، لا في طريقة العمل فحسب، بل في المواضيع التي تعالجها أيضًا، وقد اعتنق الفنانون «الكلاسيكية الجديدة» لسببين:

أولها: أن الفنانين كانوا قد سئموا مبالغات فن «الباروك» و«الروكوكو».

ثانيها: أنه كانت لهم الرغبة الحقيقية في بعث تراث أسلافهم الرومان والإغريق، الذي صار بعضه في متناول أيديهم.

وقد اختلف فنانو الكلاسيكية الجديدة عن الفنانين الذين سبقوهم في الدعوة إلى التقليد، ومحاكاة الفنون القديمة، في أن «الكلاسيكيين» أصبحوا يتعمدون التقليد، بل إن التقليد أصبح هدفًا في حد ذاته، يسعى إليه الفنانون بوعيهم الكامل وقد اتضح هذا التقليد في مجال النحت أكثر مما اتضح في مجالي المعمار والتصوير.

وقد انتشرت «الكلاسيكية الجديدة» بفضل جوهان وينكل مان Johann Winckelmann المفكر الألماني المتخصص في تاريخ الفنون. فقد روج لها، ونظّر فتبعه كثير من الفنانين وأهمهم:

١ ـ انتون مينز Anton Mengs (١٧٢٨ ـ ١٧٧٩م) الذي ورث الفن عن والده ودرس في إيطاليا، ورسم الآثار الرومانية التي تم اكتشافها في عصره فأخرج منها لوحات ورسومات عديدة، لا يزال بعضها موجودًا في كثير من متاحف العالم؛ في إنجلترا، وأسبانيا، وإيطاليا، وفرنسا «اللوفر».

٢ ـ جاك لويس ديفيد Jacques L. David (١٧٤٨ ـ ١٨٢٥م)، ولد في فرنسا، وفي عام ١٧٧٤م نال جائزة الأكاديمية الفرنسية في روما prisc de Rome،[٥٠] وقد تخلى

---

(٥٠) أنشئت الأكاديمية الفرنسية في روما عام ١٦٦٦م لتدريب خيرة الفنانين الشباب في النحت والتصوير. وقد قلدت كثير من الدول الأوروبية فرنسا فأنشأت أكاديميات خاصة بها في روما. وأول هذه البلدان بعد فرنسا كانت بريطانيا، ثم أسبانيا.

في هذه الفترة عن طريقة الروكوكو وتأثر الكلاسيكية الجديدة. وفي عام ١٧٨١م غاد إلى باريس بعد أن أكمل تدريبه بالأكاديمية.

كان ديفيد هو مصور الثورة الفرنسية (١٧٩٢م) الرسمي وكان عضوا في اللجنة التي حكمت على لويس الرابع عشر بالإعدام. رسم موضوعات وطنية وتاريخية أهمها «قسم الأخوة هوراس»، و«بروتس يتلقى نبأ وفاة أبنائه»، ظل يعمل بالأسلوب الروماني. وهو الذي أنشأ أكاديمية الفنون بباريس.

٣ ـ جوان أوجست آينجر Jean August Ingres (١٧٨٠ ـ ١٨٦٧م)، كان جوان آينجر من أكبر المؤيدين والداعين «للكلاسيكية الجديدة»، ولد في فرنسا، وفاز بجائزة الأكاديمية الفرنسية بروما فسافر إلى هناك وتشرب روح «الكلاسيكية»، عاش لفترة في فلورنسا وأبدع فيها أشهر أعماله. كما عُين عام ١٨٣٤م مديرًا للأكاديمية الغربية بروما. وبعد عودته إلى باريس عام ١٨٤١م أصبح له أثر كبير في الوسط الفني. وصار يعارض كل حركة تجديد، ويركز على «الأكاديمية» في العمل الفني. ورغم هذا فلم يخلف تلاميذ كثيرين ممن حققوا شهرة في مجال الفن غير جاسوريو Chasseriau ، وديجا Degas ، الذي نحا نحو التأثيرين في أواخر حياته. وقد خلَّف آينجر أعمالاً كثيرة توجد اليوم في متاحف فرنسا وأمريكا وانجلترا.

وبوفاة جوان أوجست آينجر (١٨٦٧م) انتهى الأثر الحقيقي «للكلاسيكية الجديدة» فقد كان من أبرز أعلامها وحماتها.

الرومانسية Romanticism

لم تكن الرومانسية ثورة في عالم الفنون التشكيلية فقط بل شملت جميع ضروب الفنون الجميلة كالشعر، والأدب عامة، والموسيقى. وجاءت الرومانسية كرد فعل أو معارضة للكلاسيكية الجديدة التي اتسمت بالرسمية والتقليد، والإنتاج الفني المبني على القرارات الذهنية أو الفكرية التي لا تولي العاطفة والشعور اهتمامًا كبيرًا. واهتم الفنانون الرومانسيون أول ما اهتموا بالتعبير عن مشاعرهم الخاصة، وعن عواطفهم وانفعالاتهم الجياشة. ومن أهم الفنانين «الرومانتيكيين»:

١ ـ ثيودور جريكو Theodore Gericault

ولد ثيودور جريكو عام ١٧٩١م بفرنسا من أسرة ثرية أرسلته لتعلم الفن في مرسم كارل فيرنيه Carl Vernet لكنه تركه بعد عامين لشعوره بأن عمله أفضل من أستاذه. والتحق بمرسم بارون جورين Baron Guerin. وقد تأثر بالفنان Gros الكلاسيكي النزعة فأخذ منه:

١ ـ موضوعاته المعاصرة.
٢ ـ طريقة رسمه للخيل.
٣ ـ إبداعاته الجديدة في طريقة التلوين.
٤ ـ عدم الاهتمام بالرسوم التحضيرية الكثيرة للوحه.

وقد أعجب الفنانون الشباب المعاصرون له بلوحاته التي تميزت بهذه القوة في الحركة وبالحيوية والجدة. وأكثر لوحاته شهرة هي «طوف السفينة ميدوسا» the raft of the Medusa التي صور فيها قصة السفينة التي غرقت وأحدثت فضيحة كبرى لهروب ضباطها في زوارق النجاة وتركهم لبقية الركاب يلاقون الخطر، وقد تعلق بعضهم على حطام السفينة وعانى كثيرًا قبل أن تنقذهم سفينة تجارية كانت مارة.

وقد كانت هذه اللوحة غريبة، ورغم بشاعة موضوعها فقد وجدت طريقها إلى المعارض وقتها، وكانت البداية الحقيقية للمدرسة الواقعية.

وقبل وفاة جريكو عام ١٨٢٤م كان قد ترك عددًا كبيرًا من اللوحات الزيتية والرسومات وكثير منها موجود بمتاحف فرنسا (اللوفر) وانجلترا (المتحف الوطني) وألمانيا، وأمريكا.

٢ ـ يوجين ديلاكروا Eugene Delacroix (١٧٩٨ ـ ١٨٦٣م)

درس يوجين ديلاكروا الفن في مرسم بارون جورين Baron Guerin وهو المرسم نفسه الذي درس فيه ثيودور جريكو. وكان لثيودور جريكو أثر كبير على ديلاكروا، فقد كان معجبًا بأسلوبه في التعبير وطريقة عمله. غير أن ديلاكروا فاق جريكو، بل كل معاصريه، بقوة تعبيره فأصبح أهم فنان في الحركة الرومانسية.

وإضافة إلى إعجابه بجريكو فقد أعجب بالفن الإنجليزي المعاصر له، وزار إنجلترا ورأى عددًا من لوحات المناظر الطبيعية landscapes مثل لوحات جون كونستابل John Constable (١٧٧٦ - ١٨٣٧م) الذي رسم المناظر الطبيعية كما هي، وكان يخرج بأدواته كاملة ليرسمها. ولوحات وليم تيرنر William Turner (١٧٧٥ - ١٨٥١م) بأمواجها وسحبها الحالمة.

تزعم ديلاكروا الحركة الرومانسية لمدة أربعين سنة كاملة. وتمشت الحركة الرومانسية مع روح تلك الفترة، فالثورة الفرنسية استطاعت أن تفتح آفاق التحرر أمام الأفراد فكان طبيعيًا أن يهتم الفنانون بالتعبير عن مشاعرهم الخاصة، وعوالمهم الداخلية، وأفكارهم، وألا يكونوا أدوات تصيغ ما يريده السادة. فأطلقوا العنان لخيالاتهم وأنتجوا ما أنتجوا من أعمال فنية.

وكان للرومانسية أتباع في بعض الأقطار الأوروبية الأخرى ففي ألمانيا مثلا اشتهر ديفيد فريدريك David Fredrich وزميلاه ريختر Richter وفون شفيند Von Schwind غير أنهما لم يبلغا ما بلغه من التحرر من الكلاسيكية.

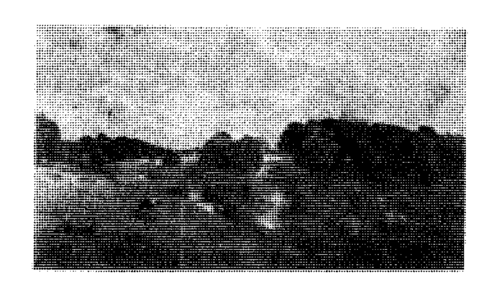
ويمكن القول أن الرومانسية... «ماتت عندما تحولت إلى الواقعية في أواسط القرن التاسع عشر، غير أنه يمكن القول، أن الرومانسية - بمعناها الواسع - لا تزال تعيش بيننا لأنها تعني الإصرار على حرية الخيال الذي أبدع الفن الحديث.»(٥١)

الواقعية Realism

يخلط كثير من الناس بين الواقعية realism والطبيعية naturalism، فهذه الكلمة الأخيرة لا تعني سوى نقل الطبيعة بمظاهرها المختلفة نقلاً حرفيًا. أما الواقعية المعروفة، فإن أصحابها يعمدون إلى انتقاء كل ما هو مثير للاكتئاب في هذه الحياة، وكل ما هو حقير ووضيع. وقد كانوا يهدفون من وراء ذلك إلى معارضة المدارس التقليدية المثالية القديمة، التي أنتجت فنًا «مثاليًا» في نظر أصحابها.

---

(٥١) Edward Lucie - Smith, *Art Terms*, London: Thames & Hudson, 1984.



١٧ ـ منتزه وايفهنو في اسكس
«كونستابل، جون»

Constable, John
Wivenhoe Park, Essex



١٨ ـ الخنصـــر
«لورانس، توماس»

Lawrence, Thomas
Pinkie



١٩ ـ السيدة كارولين هوارد
«رينولدز، جوشوا»

Reynolds, Joshua
Lady Caroline Howard



٢٠ ـ الأسهم النارية، والأنوار الزرق
«تيرنر، ج. م. و.»

Turner, J.M.W.
Rochets and Blue Lights



٢١ ـ الحصان المذعور
«ديلاكروا، يوجين»

Delacroix, Eugene
Frightened Horse



٢٢ ـ شجـرة الغربان
«فردريك، كاسبر ديفيد»

Friedrich, Caspar David
Tree with Crows



٢٣ ـ مدام دوسينون
«اينجر، جين أوجست»

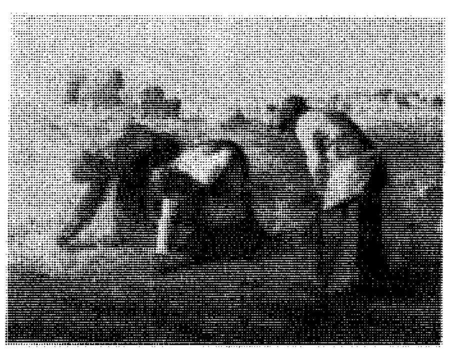
Ingres, Jean Auguste
Madame de Sennones



٢٤ ـ قسـم هـوراتي
«ديفيد، جاك لويس»

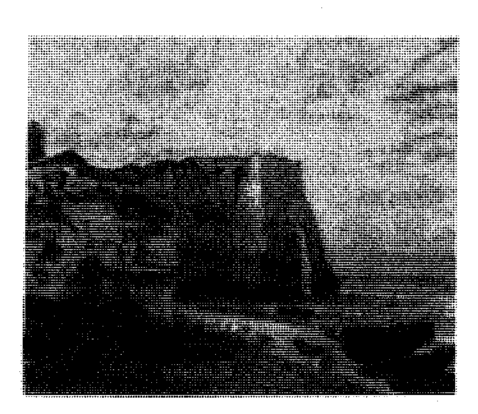


David, Jacques Louis
Oath of the Horatii



٢٥ ـ الملتقطـــات
«ميليه ، جين»

Millet, Jean
The Gleaners



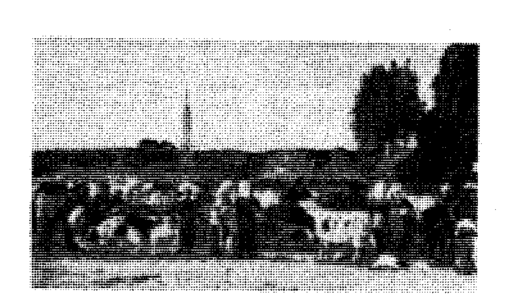
٢٦ ـ جرف اتريتات بعد العاصفة
«غستاف ، كوربيه»

Courbet, Gustave
Cliff of Etretat after Storm



٢٧ ـ المستهتـــر
«كورو، جين بابتست»

Corot, Jean-Baptiste
La Bacchanale



٢٨ ـ سوق «بريتاني»
«بودين ، يوجين»

Boudin, Eugene
Fair in Brittany



٢٩ ـ عازف الناي
«مانيه، ادوارد»

Manet, Edouard
The Fifer



٣٠ ـ طفلة بقبعة حمراء
«كـازا، مـاري»

Cassatt, Mary
Child with Red Hat



٣١ ـ رأس مارتن (في منتون)
«مونيه، كلود»

Monet, Claude
Cape Martin, Menton



٣٢ ـ قوارب على الساحل
«مونيه، كلود»

Monet, Claude
Boats on the Beach

وأول ظهـور المـدرسـة الـواقعية كان في أواسط القرن الماضي. ويعتبر الفنان الفرنسي كوربيه Gustave Courbet (١٨١٩ - ١٨٧٧م) زعيمًا للواقعية التشكيلية. لم يدرس كوربيه الفن في مرسم معين بل كان ينقل من الأعمال الموجودة بمتحف اللوفر، فقلد فنـون الهولنديين والإيطاليين والأسبان ومشاهير الفرنسيين حتى تمكن من إيجاد أسلوب تعبيري خاص به، استخدمه في رسم موضوعات مستمدة من الحياة اليومية كمنـاظـر تصور الفقر المدقع، كما في لوحته «مكسِّر الحجارة» أو مناظر من المجتمع القروي كلوحته «فتيات القرية» أو مناظر ينقل فيها الواقع المؤلم كما في لوحته «مدفن أورنان». وهذه اللوحة الأخيرة كبيرة جدًا، صور فيها كوربيه أكثر من خمسين قرويًا بأحجامهم الطبيعية، وتوجد اللوحة حاليًا بمتحف اللوفر. وخلَّف كوربيه أعمالاً كثيرة جدًا، تذخر بها متاحف العالم.

ومن أعــلام الــواقعية جان فرانســوا ميليه Jean Francois Millet (١٦٤٢ - ١٦٧٩م)، الذي نشأ في قرية فرنسية ودرس الفن في باريس على دولاروشي Delaroche، ورجع إلى الريف حيث قضى بقية حياته في فقر شديد، يرسم المناظر الطبيعية، والناس.

التأثيرية أو الانطباعية Impressionism

ظهرت التأثيرية في النصف الأخير من القرن التاسع عشر وغطت على الساحة الفنية، وأحدثت ضجة عظيمة في عالم الفنون التشكيلية، لم يسبق أن بلغتها حركة أو مدرسة فنية. ولم تظهر التأثيرية فجأة فمنذ زمن ديلاكروا ظهر هناك شعور عام بين كثير من «شباب الفنانين الفرنسيين يهدف إلى التجديد في مواضيع التصوير subject matter، وفي طريقة العمل technique، فقد ركزوا على تصوير الحياة الحديثة، والناس العاديين، بطريقة فيها كثير من الحرية، مع محاولة رسم ما يرونه حقيقة، لا رسم ما تأمرهم به عقولهم ولا رسم ما اتفق عليه من سبقهم من فنانين.»[٥٢]

(٥٢) Bernard Denvir. *The Impressionists at First Hand*, London: Thames and Hudson, 1987, p. 9.

قصة التسمية

كلمة الانطباعية أو التأثيرية impressionism كانت معروفة في الوسط الفني، وقد استخدمها بعض النقاد ليصفوا بها «لمسات الفرشاة غير المتصلة، أو ليصفوا بها التناول التحليلي للضوء في كثير من أعمال القدامى. فقد استخدمت لوصف بعض الصور الحائطية (Murals) الرومانية وصور هالز Halz وفيلاسكوز Velasquez وتيرنر Turner، وكونستابل Constable .»[٥٣]

غير أن هذه الكلمة لم تستخدم لترمز لهذه المدرسة الفنية المعينة إلا بعد أن استخدمها الناقد الفني لويس ليروي Lois Leroy عام ١٨٧٤م. وعندما استخدمها لويس كان استخدامه لها من باب السخرية من هؤلاء الفنانين، فقد كتب مقالة لاذعة النقد، لأعمال كل الفنانين، وركز هجومه على اللوحة رقم ٩٨ في المعرض وكانت هي لوحة مونيه Monet (تأثير شروق الشمس) "impression, Sun rise" وعلى الرغم من أن هذا الإسم بدأ بسخرية من أعمال هؤلاء الفنانين غير أنهم تقبلوه بعد زمن، بل أصبح علمًا لأشهر مدرسة فنية حديثة.

ولم يكن النقد اللاذع ذاك بمستغرب، فقد كانت هناك حركة رفض شديدة للتقاليد الأكاديمية في المجال التشكيلي، وثورة عارمة تدعو للخروج على ما تعارف عليه الفنانون من قوانين وقواعد لا تمت (في نظر التأثيريين) إلى الأمانة الفنية، والصدق الفني بصلة.

مظاهر التجديد في التأثيرية

تأثر التأثيريون بالحياة الجديدة في مظهرها، وفي اكتشافاتها العلمية في سائر المجالات. ولعل أهم ما تأثروا به من أشياء هو نظرية الضوء، والألوان. فقد أدت دراساتهم إلى رؤية أثر الألوان المتجاورة على بعضها. ولم يلحظ الفنانون السابقون للتأثيريين مثل هذه التأثيرات.

---

(٥٣) Ralph Mayer, *A Dictionary of Art Terms and Techniques,* N.Y. Harber and Row Pub., 1981, p. 193.

ولعل أهم مظاهر التجديد عند التأثيريين هو ترك آثار الفرشاة أو لمساتها Brush strokes واضحة على اللوحة وعدم مسح الألوان ودمجها، وكانت هذه الطريقة هي التي جعلت أعمالهم تتصف بالخفة والحيوية.

ومما تميز به التأثيريون أيضًا الاهتمام بالظلال، فالمنطقة المظللة كانت عند أغلب من سبقهم من فنانين تملأ بلون داكن فقط، أما التأثيريون فقد اهتموا بالظلال وأوضحوا انعكاسات الألوان التي تتم فيها. كما أهملوا الخطوط الخارجية للأشكال.

ومن ناحية المضمون فقد خرج فنانو هذه المدرسة إلى الطبيعة لنقلها، وبهرتهم الأضواء فلم يكتفوا بالرسم التحضيري sketches خارج المرسم، ثم الإكمال بمساعدة الخيال داخل المرسم - كما فعل السابقون - بل خرجوا بكل معداتهم (paraphernalia) إلى الهواء الطلق. وإضافة إلى هذا، فقد أعجبوا بالحياة اليومية العادية لعامة الناس، فصوروا عامة الناس في الأسواق، والمنتزهات، والمقاهي، وصوَّروا أهل عصرهم أصدق وأدق تصوير؛ وبطريقة تتسم بالمرونة، والحيوية، وعدم الاكتراث بالتفاصيل الدقيقة لكل ما يرسمون.

أهم أعلام التأثيرية

ظهرت ملامح مشتركة لأعمال مجموعة من الفنانين لم يكن يجمعهم شيء محدد سوى رفض الطريقة التقليدية في التعبير التشكيلي. واختلف الفنانون في طرق دراستهم، فمنهم من تتلمذ على فنانين آخرين ومنهم من درس بنفسه، ومنهم من ارتاد أكاديميات الفنون المختلفة ورفضها.(٥٤) وقد اقترح الفنان مونيه Monet أن يقيم الفنانون معرضًا مشتركًا، وشجع هذه الفكرة ودعا لها زميله بيسارو Pissaro. وبعد جهد كبير أقيم المعرض في صالة عرض متواضعة كانت في الأصل استديو تصوير ضوئي للمصور المشهور نادار Nadar.

---

(٥٤) درس كل من سيسلي Sisley وبازيل Bassille ورنوار Renior الفنون في مرسم قليريز Gleyres وتركوه؛ لإصراره على أن يغير الدارس بعض ملامح من يرسم ليخلق لوحة جميلة.

كان افتتاح المعرض في اليوم الخامس عشر من شهر إبريل عام ١٨٧٤م ، واشترك فيه تسعة وعشرون فنانًا وفنانة اشتهر منهم سيزان Cezanne ، وديجا Degas ، وقيلومين Guillaumin ، ومونيه Monet ، وبيسارو Pissaro ، وسيسلي Sisley ، ورنوار Renior ، والفنانتان بيرث موريسو Berthe Morisot وماري كازا Mary Kassatt.

وقد أقيمت معارض التأثيرية ثماني مرات وكان المعرض الأول عام ١٨٧٤م كما ذكرنا، والثاني عام ١٨٧٦م، والثالث عام ١٨٧٧م والرابع عام ١٨٧٩م، والخامس عام ١٨٨٠م والسادس عام ١٨٨١م والسابع عام ١٨٨٢م والثامن والأخير عام ١٨٨٦م .

وبعد عام ١٨٨٦م تفرق الفنانون وتغيرت اتجاهات بعضهم، غير أن كلا من مونيه وبيسارو وسيسلي استمر في التمسك بالطريقة التأثيرية حتى بدايات هذا القرن .

التأثيرية الجديدة Neo-Impressionism

نشأت التأثيرية الجديدة معتمدة كل الاعتماد على نظرية الخلط البصري للألوان . فنظرية اللون عندهم تقول إنه يمكن الحصول على ألوان ثانوية أكثر لمعانًا وحيوية عندما توضع الألوان الأساسية في شكل نقاط متجاورة؛ فوضع نقاط صغيرة من الأصفر بجوار نقاط أخرى من الأزرق تعطي لونًا أخضر أقوى مما يمكن الحصول عليه بخلط اللونين قبل استعمالهما. ولهذا فقد استخدم أصحاب التأثيرية الجديدة، طريقة وضع نقط الألوان الخالصة غير المخلوطة متجاورة، ويتركونها لتختلط في عين المشاهد . وهذه النقاط تكون صغيرة في أحجامها، وقد تكبر بعض الشيء عند كبر حجم اللوحة .

وقد عرفت هذه المدرسة بأسماء ثلاثة وهي :

١ ـ التقسيمية divisionism.

٢ ـ التنقيطية[٥٥] pointillism.

---

(٥٥) كان أصحاب هذه المدرسة يكرهون اسم التنقيطية pointillism ويفضلون أن يسموا بالتقسيميين، فالإسم في نظرهم أقرب إلى وصف طريقتهم الفنية .

٣ ـ التأثيرية الجديدة neo-impression.

وأول من ابتدع هذه الطريقة هو الفنان سورا Seurat الذي عرض لوحته «المستحمون» Bathers عام ١٨٨٤م أي بعد عشرة أعوام من التأثيرية (الأم)، وبعد عامين أي في عام ١٨٨٦م أقيم المعرض الأول لهذه المدرسة اشترك فيه كل من سورا Seurat ، وسيناك Signac ، وبيسارو Pissaro ، وكانت جميع أعمالهم مبنية على نظريات سورا.

وهذه المدرسة ـ التأثيرية الجديدة ـ تحقق اللمعان والوضوح، وتعطي إمكانات كبيرة للون، وتحقق الإنسجام التام في العمل الفني. وكل ذلك يحدث بما يلي:

١ ـ بطريقة الخلط البصري للألوان النقية التي تشمل كل ألوان المنشور الزجاجي.

٢ ـ يفصل العناصر المختلفة كاللون الموضعي local colour ، ولون الضوء وتفاعلهما.

٣ ـ بوزن هذه العناصر، ونسبها، حسب قوانين التضاد contrast ، والتدرج gradation والإشعاع irradiation.

٤ ـ باختيار حجم النقطة اللونية المناسبة لحجم الصورة.

وقد تأثر بعض الفنانين بنظرية التأثيرية الجديدة،[٥٦] وأخذ منها. ولم يكتب لهذه المدرسة الاستمرار طويلاً لأن العمل بها ليس فيه روح الفن والمغامرة، فهو أقرب ما يكون إلى العمل الذهني أو الآلي.

ما بعد التأثيرية Post-Impressionism

نشأت هذه المدرسة في أوروبا الغربية في أواخر القرن الماضي ولعل هذه المدرسة (ما بعد التأثيرية) هي أكثر المدارس تشعبًا إذ لم تكن هناك روابط كثيرة تجمع بين

(٥٦) من أشهر الفنانين الذين ظهرت آثار هذه المدرسة في بعض أعمالهم الفنان فان جوخ Van Gogh خاصة في سنواته التي قضاها في باريس ١٨٨٦ ـ ١٨٨٨م والفنان جوجان Gauguin والفنان تولوز لوتريك Taulouse Leutrec رغم أن كل واحد منهم قد شق طريقا فريدًا.

زعمائها، وهم سيزان Cezanne وجوجان Gauguin وفان جوخ Van Gogh ونشأت هذه المدرسة في الأصل كثورة على التأثيرية، وعلى التأثيرية الجديدة أيضا، وكانت أهم أهدافها:

١ ـ العودة إلى مفهوم محدد وقوي للفن.

٢ ـ التركيز على أهمية الموضوع في الأعمال الفنية.

وأهم أعلام هذه المدرسة بدأوا بالتأثيرية ثم حاولوا شق قنوات جديدة، وطرق جديدة للتعبير. ومن أشهرهم:

١ ـ بول سيزان Paul Cezanne (١٨٣٩ ـ ١٩٠٦م)

يُكنى بول سيزان بأبي الفن الحديث، وسيزان هو بلا شك أهم فنان ظهر منذ العقد الأخير من القرن الماضي وحتى اليوم. بدأ حياته بدراسة الحقوق ثم تركها منذ عام ١٨٦٢م وتخصص في الفن ومنذ الستينيات تعرف على بيسارو ورسم معه المناظر الطبيعية. وفي عام ١٨٧٤م اشترك في المعرض الأول للتأثيريين. وفي المعرض الثالث عام ١٨٧٧م عرض ١٤ لوحة ممتازة.

اهتم سيزان بدراسة نظريات التأثيريين في الألوان وطورها، وأوجد لنفسه طريقة خاصة مميزة. واهتم كذلك بالأحجام والكتل عند رسم الأشياء، وكان يدعو دائمًا إلى الاهتمام بلب الشكل المرسوم وأصوله وبهذا كان أول من خطط للتكعيبية، ومهد الطريق لها، فقد كان يقول إن على المصور أن يبحث عن الشكل المخروط cone، الشكل الكروي sphere، والشكل الأسطواني cylinder.

رسم عددًا كبيرًا جدًّا من اللوحات وهي موجودة إلى اليوم وأغلبها في أشهر متاحف العالم.

٢ ـ بول جوجان Paul Gauguin (١٨٤٨ ـ ١٩٠٣)

عاش بول جوجان حياة غنية بالتجارب، وتنقل من بلد لآخر ومن عمل لآخر. وأخيرًا ترك عمله التجاري وتخصص في الفن. أسهم في إنشاء المدرسة التأثيرية واشترك في أغلب المعارض الجماعية.

وفي عام ١٨٩١م ذهب إلى جزيرة تاهيتي ومكث فيها لمدة عامين رجع بعدها لباريس ثم عاد مرة أخرى عام ١٨٩٥م. وفي تاهيتي تفتحت مواهبه ورسم أغلب أعماله المهمة التي اشتهرت فيما بعد. وقد عشق تاهيتي وأهلها، بل كل الشعوب التي تشبههم، وبدأ في محاربة أهله الفرنسيين ممن دأبوا على استعمار الشعوب الأخرى. وكلفته هذه المعارك السياسية كثيرًا من وقته وصحته، وماله، فعاش أواخر حياته معدمًا.

بدأ جوجان مع التأثيريين، واشترك أيضًا في أغلب معارضهم، ولكنه منذ عام ١٨٨٨م ترك كل ما له صلة بتقليد الطبيعة. وفي هذه الفترة بدأ في دراسة الفنون العالمية، وعشق منها فنون الشرق الأدنى والأقصى، وعشق النحت الأفريقي. وانسلخ عن التأثيريين ودعا إلى الرمزية والتركيبية. اتسمت أعماله بالألوان الغنية، والخطوط القوية التي تحيط الشكل من الخارج، والوحدات الزخرفية التي تملأ الأشكال.

خلف جوجان أعمالاً عظيمة في قيمتها، وفي أعدادها وتوجد الآن في عدد كبير من متاحف العالم.

٣ ـ فينسنت فان جوخ **Vincent Van Gogh** (١٨٥٣ ـ ١٨٩٠)

بدأ حياته الفنية عام ١٨٨٠م وتنقل أيضا في عدد من الوظائف في إنجلترا وهولندة (بلدته) وبلجيكا قبل أن يتفرغ للفن. في عام ١٨٨٦م وذهب إلى باريس حيث قابل مجموعة كبيرة من الفنانين التأثيريين، واشترك معهم في معارضهم. كان قوى العاطفة، شديد الانفعال، وقد انعكس ذلك في أعماله التي تتسم بلمسات الفرشاة العنيفة الحركة. وفي ديسمبر عام ١٨٨٨م اختل عقله، وبعد علاجه استمرت تنتابه حالات عصبية مقطعة حتى كانت آخرها في يوليو ١٨٩٠م حيث صوب رصاصة إلى رأسه فارق بعدها الحياة.

ورغم هذه الحياة الغريبة خلّف أعمالاً ممتازة، عمل بعضها في هولندة، وبعضها في فرنسا. وكانت أعماله الهولندية تتصف بقوة الخطوط الخارجية للأشكال، وكانت ألوانه داكنة بعض الشيء. أما أعماله التي أنتجها في فرنسا فقد كانت على طريقة التأثيريين، من حيث الشكل والمضمون معًا. فقد غيّر من رسم مناظر الريف التي

اعتادها في هولندة إلى مواضيع التأثيريين، وأكثر من رسم الزهور وعبّاد الشمس (تباع الشمس).

وقد مهد بأسلوبه إلى المدرسة التعبيرية. وهناك مُتحف خاص لأعماله الفنية في امستردام بهولندة، إضافة إلى عدد كبير من اللوحات الموجودة في كثير من متاحف العالم الشهيرة.

المدرسة الوحشية Fauvism

ظهرت هذه المدرسة إلى حيز الوجود عام ١٩٠٥م. ولم يكن الاسم سوى سخرية أطلقها أحد النقاد على مجموعة من الفنانين اشتركوا في عمل معرض موحد في صالون باريس لخريف ١٩٠٥م. وكانت هذه المجموعة مكونة من عدد من الفنانين أشهرهم:

١ - هنري ماتيس Henri Matisse (١٨٦٩ - ١٩٥٤م).
٢ - اندرية ديران Andre Derain (١٨٨٠ - ١٩٥٤م).
٣ - موريس دي فلامينك Maurice De Vlaminch (١٨٧٦ - ١٩٥٨م).
٤ - ألبرت مارك Albert Marquet (١٨٧٥ - ١٩٤٧م).
٥ - راؤول دوفي Raoul Dufy (١٨٧٧ - ١٩٥٣م).
٦ - جورج روول Georges Rouault (١٨٧١ - ١٩٥٨م).

تزعم هذه المدرسة الفنان هنري ماتيس الذي درس الفنون في عدد من الأكاديميات ونقل بعض الأعمال الممتازة من متحف اللوفر. وقد استهوته طريقة سيناك في التلوين فقلدها لفترة ثم أخذ في تقليد الفن الشرقي لسببين:

١ - شاهد عددًا كبيرًا من الأعمال الفنية الممتازة التي أحضرت من الشرق الأوسط وعرضت في ميونيخ عام ١٩١٠م فأعجب بها.

٢ - زار الجزائر وشاهد فنونها المختلفة وأعجب بأزياء الناس ومفروشاتهم وغير ذلك.

وتمثل هذا الأثر الشرقي في الوحدات الزخرفية المسطحة، وفي الخلفيات المورّدة، وفي استخدام الألوان الفاقعة الصافية وكانت هذه الصفات مشتركة في كثير من أعمال الوحشيين الذين اتصفت أعمالهم - إضافة إلى ما سبق - بنبذ كل ما له صلة بفنون



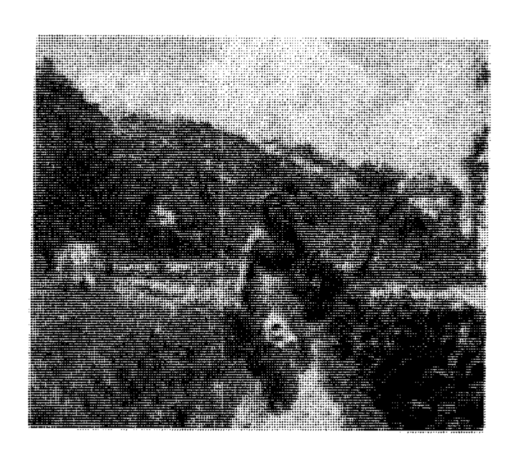
٣٣ ـ بنت لدى طاولة الكي
«ديجا، ادجـار»

Degas, Edgar
Girl at Ironing Board



٣٤ ـ الغاسـلات
«ديجا، ادجـار»

Degas, Edgar
The Laundry Maids



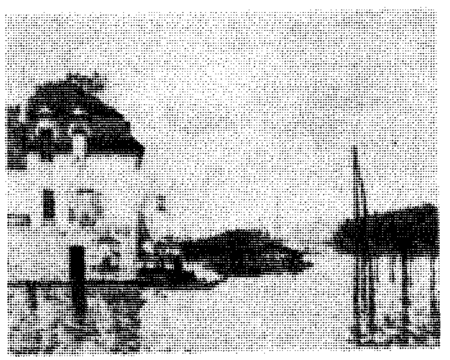
٣٥ ـ في الحديقة
«بيسارو، كاميل»

Pissarro, Camille
In the Garden



٣٦ ـ المهـد
«موريسو، بيرث»

Morisot, Berthe
The Cradle



٣٧ ـ فيضان في بورتمارلي
«سيسلي، الفريد»

Sisley, Alfred
Flood at Port-Marly



٣٨ ـ ذات المظلة
«رنوار، بيير اوجست»

Renoir, Pierre Auguste
Woman with a Parasol



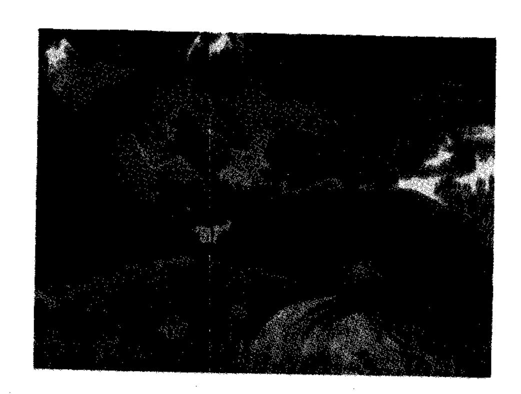
٣٩ ـ قصر التزحلق على الجليد
«بونارد، بيير»

Bonnard, Pierre
Ice-Skating Palace



٤٠ ـ منظر طبيعي
«سيزان، بـول»

Cezanne, Paul
Landscape



٤١ ـ فتى تمتى
«جوجان، بول»

Gauguin, Paul
Fatata Te Miti



٤٢ ـ امرأة ومانجو
«جوجان، بول»

Gauguin, Paul
Woman with Mango



٤٣ ـ تباع الشمس رقم (٢)
«فان جوخ، فينسنت»

Van Gogh, Vincent
Sunflowers No. 2



٤٤ ـ صورة ذاتية ـ الأذن المعصوبة
«فان جوخ، فينسنت»

Van Gogh, Vincent
Self-Portrait with Bandaged Ear



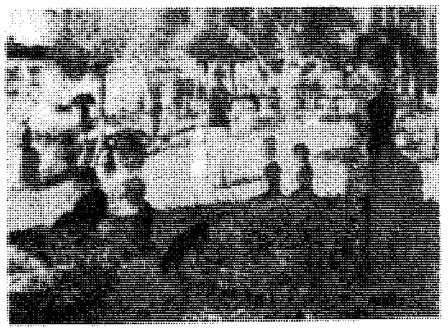
٤٥ - بنت وثلاث قطط
«ستينلين، ثيوفايل»

Steinlen, Theophile
Girl and Three Kittens



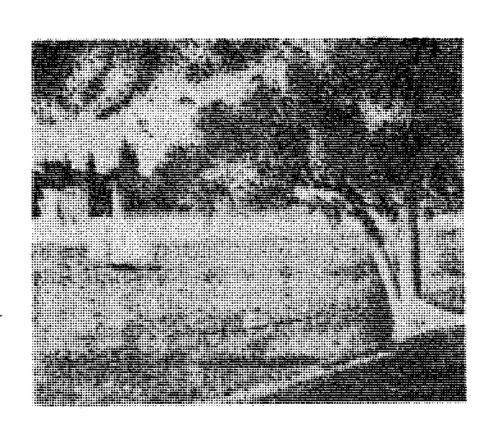
٤٦ - السيدة هونوراين
«تولوز - لوتريك، هنري دو»

Toulouse-Lautrec, Henride
Mme. Honorine P.



٤٧ - دراسة للمنتزه الكبير
«سورا، جورج»

Seurat, Georges
Study for "La Grande Jatte"



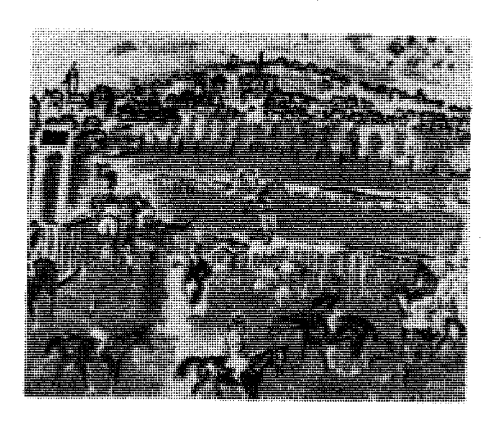
٤٨ - نهر السين عند المنتزه الكبير
«سورا، جورج»

Seurat, Georges
Seine at the Grande-Jatte



٤٩ ـ زهرة الزهلية/ الأضاليا
«ماتيس، هنري»

Matisse, Henri
Dahlias



٥٠ ـ مضمار السباق
«دوفي، راؤول»

Dufy, Raoul
The Race Track



٥١ ـ الرداء البنفسجي
«ماتيس، هنري»

Matisse, Henri
The Purple Robe



٥٢ ـ البلوزة الرومانية
«ماتيس، هنري»

Matisse, Henri
Romanian Blouse



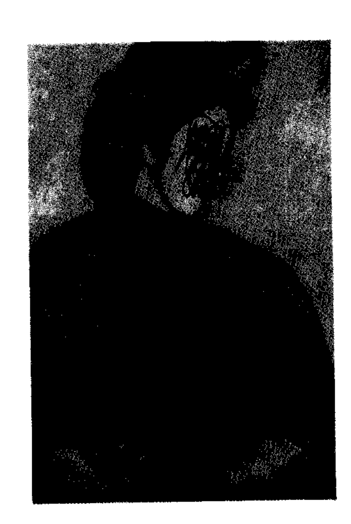
٥٣ ـ صورة ذاتية
«بيكمان، ماكس»

Beckmann, Max
Self-Portrait



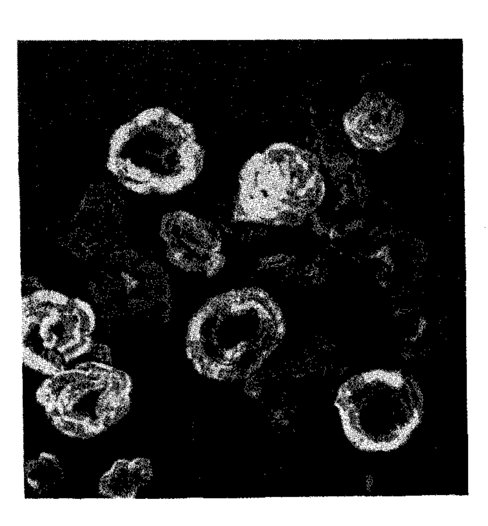
٥٤ ـ استيطان
«برونر، فيكتور»

Brauner, Victor
Televentre



٥٥ ـ المتقنعة
«جولونسكي، اليكسي فون»

Jawlensky, Alexei Von
Girl Wearing and Apron



٥٦ ـ زهور المحار
«ايرنست، ماكس»

Ernst, Max
Shell Flowers

السابقين، حتى التأثيريين، فبالغوا في تغيير الأشكال وتشويهها distortion واهتموا بالألوان الناصعة غير المخلوطة، وملأوا بها مساحات كبيرة تمثل أشكالاً قد حددت بخطوط سوداء في كثير من الأحيان.

وهذه الصفات هي التي جعلت الناس تسميهم بالوحوش الضارية Le Fauves بالفرنسية أو The Wild Beasts بالإنجليزية.

استمرت معارض هذه المجموعة حتى عام ١٩٠٨م حيث تفرق الفنانون، واتجه أغلبهم إلى المدرسة التكعيبية غير أن زعيم المدرسة هنري ماتيس ظل ثابتًا على أسلوبه حتى وفاته، وأنتج أعمالاً كثيرة في الرسم والتلوين وقد تم إنشاء متحف لأعماله في بلدته «لوكاتيو» وسمي باسمه «متحف ماتيس» Musee Matisse (بالفرنسية). وله أعمال كثيرة في أمريكا غير أن أغلب أعماله توجد اليوم في روسيا. وزيادة على ذلك فإن أغلب متاحف الفن الحديث بالعالم تحتوي على نماذج من أعماله.

التكعيبية Cubism

نشأت التكعيبية كرد فعل للتأثيرية في اقتصارها على تصوير ما تراه العين فقط من الأشياء، فهذا الاهتمام بالقيم الظاهرية فقط للأشياء دفع بالتكعيبيين إلى محاولة تصور قيم أخرى، غير القيم الشكلية التي يشاهدها الفنانون. وقد مهد سيزان لهذه المدرسة كما ذكرنا عندما لفت الأنظار لضرورة الاهتمام بالمكونات الأساسية للأشياء، وعندما حصر الأشياء الطبيعية في الأحجام الأساسية كالمكعب، والأسطواني والكرة.

اهتمت التكعيبية بفكرة وحدة الصورة المرسومة على سطح ذي بعدين، وبتحليل الأحجام وعلاقاتها. وحقق ذلك التكعيبيون بتعمدهم إهمال رسم الأشياء كما هي والسعي لإيجاد التكوين الكلي للشيء المراد تصويره، مع توضيح وضعه في الفراغ. وفي سعيهم لتحقيق هذا، فإن التكعيبيين قد جعلوا الصورة تحمل فكرة الشيء المرسوم وذلك برسمه من جهات متعددة في وقت واحد.

واسم التكعيبية ـ كالتأثيرية والوحشية ـ أطلق على الفنانين رغم معارضتهم الشديدة له. فقد عارض كل من بيكاسو Picasso وبراك Braque (وهم زعماء التكعيبية) هذه التسمية إلا أنهم لم ينجحوا.

تأثرت التكعيبية، واستمدت قوتها من :
(ا) الفن الإفريقي عامة.
(ب) النحت الايبيري الذي عشقه بيكاسو لفترة طويلة.
(جـ) معارضة الأنماط الزخرفية التي اتبعها «الوحشيون».

وكان براك قد انخرط في سلك «الوحوش» قبل أن يتعرف على بيكاسو عام ١٩٠٧م. وبعد ذلك العام هجرهم وسعى مع بيكاسو في ابتكار التكعيبية التي مرت بثلاث مراحل رئيسة :

١ - **التكعيبية البدائية** : من (١٩٠٦ - ١٩٠٩م) وهي فترة التأثر بالفن والنحت الإفريقي الذي بسط الأشكال ولخصها في الأحجام الأساسية.

٢ - **التكعيبية التحليلية** : Analytical Cubism (١٩٠٩ - ١٩١٢م)، التي توضح المظاهر المختلفة للشيء الواحد. وتهمل المنظور perspective، وتستخدم التراكم over-lapping، ومن هنا ظهر التركيم collage.

٣ - **التكعيبية التركيبية** : Synthetic Cubism (١٩١٢ - ١٩١٤م) وتترجم كل شيء مشاهد إلى رموز بصرية، وتجعل لكل شيء رمزًا مقابلاً له. وبهذا تجعل الفن شيئًا موازيًا للحقيقة أو للواقع، وليس انعكاسًا أو تصويرًا له.

وأهم أعلام التكعيبية بابلو بيكاسو Pablo Picasso (١٨٨١ - ١٩٧٣م) وجورج براك Georges Braque (١٨٨٢ - ١٩٦٣م). ولهما أعمال منتشرة في أغلب المتاحف العالمية. وزيادة على ذلك فهناك متحف خاص بأعمال بيكاسو في باريس.

المستقبلية Futurism

ظهرت المستقبلية كمدرسة في عالم الأدب عام ١٩٠٩م عندما أصدر الشاعر الإيطالي مارينيتي Marinetti بيانًا manifesto أوضح فيه أهداف المدرسة وطرق تعبيرها، وفي العام الذي يليه - أي عام ١٩١٠م أصدرت مجموعة من الفنانين التشكيليين بيانًا آخر توضح فيه المستقبلية التشكيلية. وكانت المجموعة التي أصدرت أول بيان للمستقبلية تتكون من كل من كارلو كارا Carlo Carra وامبرتو بوكشيوني Umberto Boc-

cioni ولوجي روسولو Luigi Rossolo وجيوكومو بالاّ Giocomo Balla وجينو سيفيريني Gino Severini.

والمدرسة المستقبلية تنبذ كل الفنون السابقة لها، بل وحتى التكعيبية المعاصرة لها، وتدعو إلى رسم الحركة. فالآلات والناس في حركة مستمرة واضطرتهم محاولة تصوير الحركة إلى تكرار الشيء المرسوم عدة مرات بتداخل منظم، فالحيوان المتحرك مثلا كانت ترسم له عشرات الأرجل المتجاورة لتعبر عن الحركة.

ولم يكتب للمستقبلية عمر طويل بل انتهت مع الحرب العالمية الأولى أي حوالي عام ١٩١٧م؛ غير أنها أثرت في كل المدارس الفنية التي تلتها وخاصة المستقبلية التكعيبية Cubo-futurism.

الدادية Dada

الدادية ليست مدرسة بالمعنى المعروف للمدارس الفنية فهي في الحقيقة حركة ضد الفن وضد الحضارة. وقد ابتدعتها مجموعة من الفنانين في زيورخ إبان الحرب العالمية الأولى وأهمهم هوجو باو Hugu Bau وهانز آرب Hans Arp وترستان تزارا Tristan Tzara وقد تأثرهم كثير من الفنانين في أغلب الأقطار الأوروبية. وفي أمريكا تبنى مارسيل دوشامب Marcel Duchamp الدادية رغم أنه قد وصلها قبل ظهور المدرسة بأوروبا.

وكانت الدادية حركة عدمية تسخر من الفن والحضارة الغربية التي أدت إلى الحرب العالمية الأولى. واتسم إنتاج الداديين بالعبث فقد عمدوا إلى بقايا الأشياء لعرضها بوصفها فنًا بل إن بعض معارضهم كانت توضع عند مدخلها سواطير كبيرة، ليستخدمها المشاهدون في تحطيم معروضاتهم. ومن الأعمال الدادية إعادة صورة الموناليزا بشارب رجل، وعرض إطار لدراجة قديمة بوصفه عملاً فنيًا مكتملاً. وقد استمرت الدادية من عام ١٩١٥م إلى عام ١٩٢٤م.

السريالية Surrealism

استعمل اندريه بريتون الفرنسي Andre Breton كلمة السريالية surrealism عام ١٩٢٤م لترمز للحركة الفنية التي ظهرت وقتذاك لتضع بعض الأسس ولتطور الدادا وتخلصها من جوانبها العدمية.

تأثر السرياليون بنظريات فرويد Freud في علم النفس، ودعوا إلى تحرير اللاوعي unconscious لاكتشاف جوانبه الثرية، وذلك بتقييد الوعي، وإيقاف أثره على ضبط سير عملية التفكير. ومن هنا نشأ الأدب السريالي حيث يكتب «الفنان» بحرية دون تقيد بأي أعراف أو مُثُل أو نظم أو طريقة معينة غير هذه التلقائية automatism وفي المجال التشكيلي أخذت السريالية ثلاث طرق:

١ - استخدام طريقة لصق أشياء طبيعية مثل أجزاء مطبوعات أو قصاصات جرائد (Collage) كالتي استخدمها بيكاسو وبراك في التكعيبية. وقد أنتج الفنان الألماني ماكس ايرنست Max Ernest عددًا من الأعمال بهذه الطريقة.

٢ - الرسم الممعن في الخيال وفي هذه الطريقة يرسم الفنان السريالي تفاصيل الشيء غير أنه يغير ملامحه أو شكله، وقد يبتكر أشياء مغرقة في الخيال، وخير مثال لذلك أعمال سلفادور دالي Salvador Dali وييفس تانجاي Yves Tanguy.

٣ - الرسم الحر التجريدي: حيث يترك الفنان العنان ليده لتتحرك بحرية دون محاولة رسم شيء معين أو نقل شكل أمامه أو في مخيلته. وهذه هي الطريقة التلقائية وقد أنتج اندريه ماسون Andre Masson عددًا من الأعمال بهذه الطريقة.

وأشهر أعلام السريالية هو سلفادور دالي الذي بدأ تكعيبيا ثم تحول إلى السريالية عام ١٩٢٩م، وجورجيو دي شيريكو Giorgio de Chirico. ومن أعلام السريالية والدادية معًا جين (هانز) آرب (Hans) Arp (١٨٨٧ - ١٩٦٦م)، وماكس ايرنست Max Ernest (١٨٩١ - ١٩٧٦م)، وجوان ميرو Joan Miro (١٨٩٣ - ١٩٨٣م).



٥٧ ـ ارتجـــــال

«كاندنسكي، واسيلي»

Kandinsky, Wassily

Improvisation 35



٥٨ ـ ذات المروحـــة

«جولونسكي، اليكسي فون»

Jawlensky, Alexei Von

Woman with a Fan

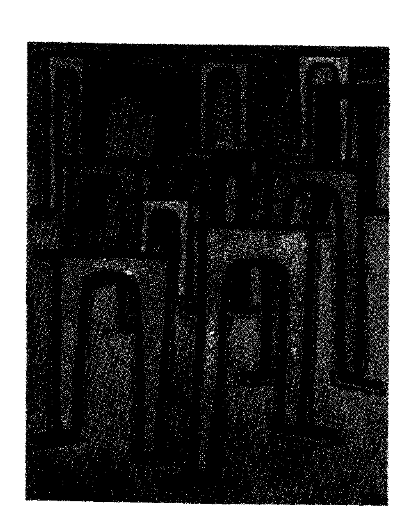


٥٩ ـ دريســــدن

«كوكوشكا، اوسكار»

Kokoschka, Oskar

Dresden Neustadt



٦٠ ـ الجسور تحطم الصف

«كلي، بـــول»

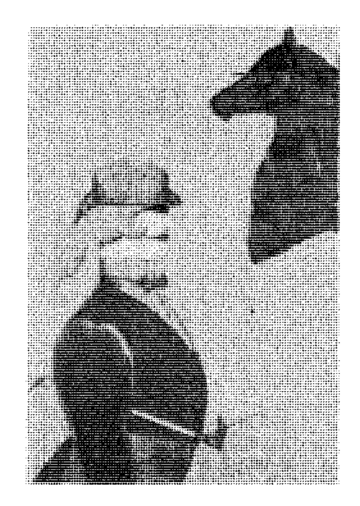
Klee, Paul

Viaducts Break Ranks



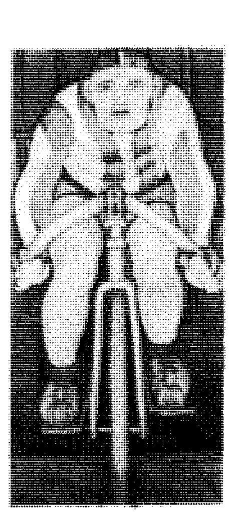
٦١ ـ القارئة الزرقاء
«ماك، أوجست»

Macke, August
Blue Girl Reading



٦٢ ـ في زي الفروسية
«ليندر، ريتشارد»

Lindner, Richard
Girl in Ridina Habit



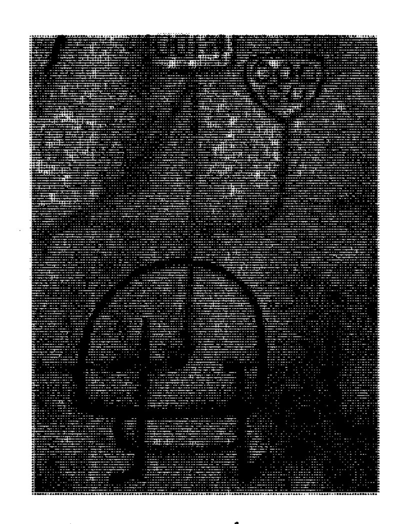
٦٣ ـ راكب الدراجة
«ليندر، ريتشارد»

Lindner, Richard
Cyclist



٦٤ ـ حبيبان وقطة
«كوكوشكا، اوسكار»

Kokoschka, Oskar
Lovers with Cat



٦٥ ـ البستاني الأزرق

«كلي، بــول»

Klee, Paul

La Belle Jardiniere

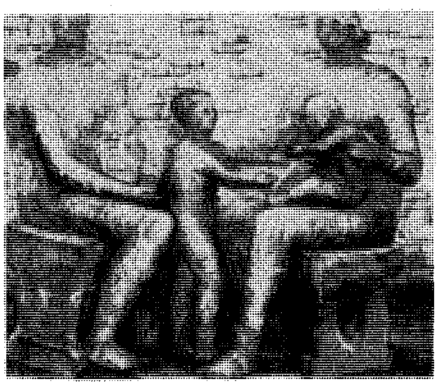


٦٦ ـ الملك العجوز

«رووا، جــورج»

Rouault, George

The Old King

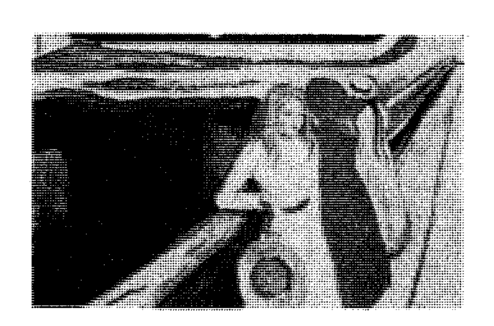


٦٧ ـ الأســرة

«مــور، هنــري

Moore, Henry

Family Group

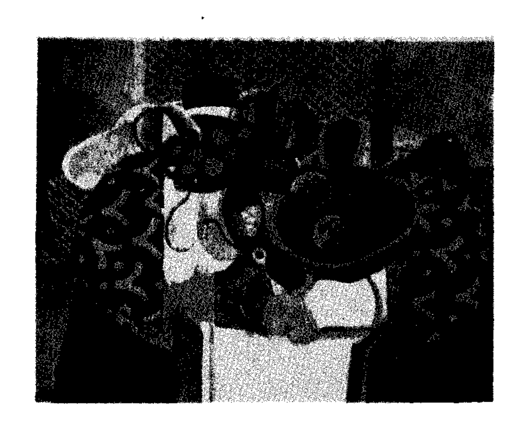


٦٨ ـ فتاة على الجسر

«مونــخ، ادوارد»

Munch, Edvard

Girl on a Bridge



٦٩ ـ البرقوق البنفسجي
«بـــراك، جـــورج»

Braque, Georges
Purple Plums



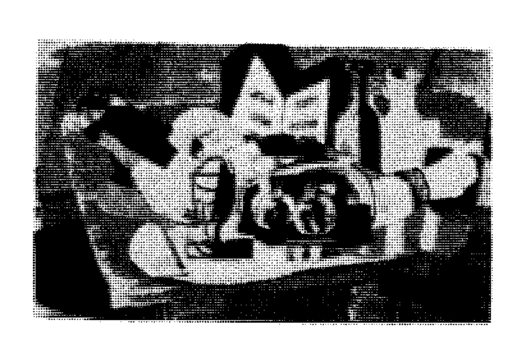
٧٠ ـ الطاولة الرخامية
«بـــراك، جـــورج»

Braque, Georges
The Marble Table



٧١ ـ النزول على السلم
«دوشامب، مارسيل»

Duchamp, Marcel
Nude Descending a Staircase No. 2



٧٢ ـ الطاولـــــــة
«بـراك، جـــــورج»

Braque, Georges
The Table

التجريدية Abstraction (الفن التجريدي Abstract Art)

ظهر الفن التجريدي في بدايات هذا العصر ولعل أول عمل تجريدي هو لوحة للفنان واسيلي كاندنسكي Wassily Kandinsky رسمها عام ١٩١٠م رغم أن الاسم لم يشتهر في ذلك الوقت. ويزعم التجريديون أن الفكرة الفلسفية لهم قديمة. وقد أوجدها أفلاطون في ثنايا حديثه عن الفن. والتجريد نوعان:

(أ) تجريد جزئي semi-abstraction أو partial ، حيث تبدو بعض ملامح الشكل المرسوم، بحيث يمكن التعرف عليه من جانب المشاهد.

(ب) تجريد كامل يهتم فيه الفنان بالأشكال والأحجام والألوان فقط، ولا تكون هناك أهمية للموضوع المرسوم.

وتلتقي المدرسة التجريدية مع عدد من المدارس في نحوها هذا النحو، ومن هذه المدارس:

١ ـ التكعيبية cubism التي سبق ذكرها.

٢ ـ الإنشائية أو البنوية constructionism التي أنشأها فلاديمير تاتلين. ويعمل فنانوها بكل الخامات كالأسلاك، والزجاج، والحديد. كما عمل فنانوها في العمارة، وتصميم الأثاثات، وفي الزخارف، وكل ذلك بهدف ربط الفن بالحياة اليومية. وعلى الرغم من أن أصلها روسي، إلا أنها قد انتهت في روسيا منذ عام ١٩٢١م واستمرت في ألمانيا بقيادة الفنان جابو Gabo حتى عام ١٩٣٢م. وفي فرنسا بزعامة أخيه بفسنر Pevsner. وقد هجرا بلادهما روسيا لرفضها للفن التجريدي.

٣ ـ «التاشية» tachism التي تعتمد على وضع الألوان على شكل بقع كبيرة متجاورة كما في أعمال الفنان الألماني ألفريد ولز Alfred Wols وهنري مايكوكس Henri Mickaux.

٤ ـ التعبيرية التجريدية abstract expressionism التي توسطت بين التعبيرية والتجريدية فلم تكن تعبيرية خالصة ولا تجريدية خالصة. أما من ناحية الأسلوب فقد استعارت أسلوب السريالية وطورته، كما استعارت أفكار التكعيبية. ومن أعلامها جاكسون بولوك Jackson Pollock وروثكو Rothko.

التعبيرية Expressionism

يعتبر الفنان فان جوخ أول من مهد للتعبيرية، غير أنها لم تظهر بوصفها مدرسة إلا عند الفنان النرويجي إدوارد مونخ Edward Munch (١٨٦٣ - ١٩٤٤م). تأثر مونخ في بداية حياته الفنية بالتأثيرية الجديدة، وبالوحشية، وبفن فان جوخ، وجوجان على الأخص. غير أنه ركز على القيم التعبيرية في أعماله، فأنتج مجموعة كبيرة من اللوحات المرسومة، والمحفورة، أهمها لوحته «الصرخة». وقد خُصص له متحف خاص في أوسلو يحتوي على ألف لوحة من أعماله.

اشتهر من التعبيريين غير مونخ كل من ماكس بيكمان Max Beckman (١٨٨٤ - ١٩٥٠م) الألماني الجنسية، وجيمس اينسور James Ensor (١٨٦٠ - ١٩٤٩م) البلجيكي الجنسية، وإيميل نولد Emil Nolde (١٨٦٧ - ١٩٥٦م) الألماني أيضا، وأوسكار كوكوشكا Oscar Kokoschka (١٨٨٦ - ١٩٨٠م) النمساوي، وجورج رولت Georges Rouault (١٨٧١ - ١٩٥٨م)، وشيم ساوتين Chaim Soutine (١٨٩٣ - ١٩٤٣م) الفرنسيين.

وتسعى التعبيرية جاهدة إلى توضيح القيمة التعبيرية في العمل الفني، وتحقق ذلك بطرق عدة منها:

(ا) المبالغات والتحويرات الكثيرة في الخطوط والألوان.

(ب) الإهمال المتعمد للاتجاه نحو الطبيعة، والذي تبناه التأثيريون.

ومن فروع التعبيرية:

١ - جماعة القنطرة die bruke (The Bridge) التي ظهرت في «درسدن» وشجعت فنون جوجان والوحشيين واهتمت بفنون الحفر على الخشب وتفرق أعضاؤها عام ١٩١٣م.

٢ - جماعة الفارس الأزرق blue rider أسسها عام ١٩١١م في ميونخ كل من واسيلي كاندنسكي Kandinsky ، وفرانز مارك Franz Marc (١٨٨٠ - ١٩١٦م) وتبعهم كل من أوجست ماك August Macke وبول كلي Paul Klee (١٨٧٩ - ١٩٤٠م).

الباوهاوس The Bauhaus

تعتبر الباو هاوس (وتعني «بيت البناء» بالألمانية) مدرسة فريدة في التصميم والعمارة. وقد أسسها المهندس الألماني وولتر جروبيوس Walter Gropius عام ١٩١٩م. وكان هدف هذه المدرسة هو جمع كل الفنون وربطها مع بعضها تحت مظلة فن العمارة.

تبع جماعة الباو هاوس التعبيرية في تأكيدهم على الإلهام الخلاق، ثم هجروها إلى علم التصميم الصناعي الحديث، الذي تميز بطرق تدريس تركز على ضرورة مواجهة مشكلات التصميم بطريقة عقلية وواقعية.

وأوقف النازيون عام ١٩٣٣م الباو هاوس فتفرق فنانوها. وظهرت مرة أخرى في شيكاغو بالولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٣٧م بزعامة موهولي ناجي Moholy Nagy الهنغاري الأصل.

وقد اشتهرت مدرسة الباو هاوس بألمانيا، وكان من أعلام مدرسيها كبار الفنانين التشكيليين أمثال بول كلي Paul Klee وكاندنسكي Kandinsky وجوزيف البيرز Joseph Albers . [٥٧]

الفن الحركي Kinetic Art

كان الفنان الأمريكي الكزندر كالدر Alexander Calder أول من ابتدع فكرة النحت المتحرك. وقد كان كالدر مهندسًا، وقال إنه يريد أن يجعل أعمال موندريان[٥٨] تتحرك فعمد إلى ابتكار النحت التجريدي المتحرك.

والفن الحركي مبني على فكرة إن الحركة والضوء يمكن أن تخلق أعمالاً فنية، فإذا ما علقت الأشياء بطريقة تتيح لها الحركة والدوران، فإنها، وبمساعدة الضوء، توجد أشكالاً جميلة من ظلالها. وقد علق بعض الفنانين أعمالاً فنيةً عكسوا عليها أضواء ملونة فتكونت أشكال جذابة للغاية.

---

(٥٧) هاجر إلى أمريكا وأصبح فيها بعد عميدًا لمدرسة الباو هاوس التي تحولت إلى مدرسة ييل للتصميم The Yale School of Design.

(٥٨) بيت موندريان Piet Mondrian (١٨٧١ ـ ١٩٤٤م) فنان هولندي الأصل. سافر لفرنسا حيث غير من الرسوم الواقعية إلى التكعيبية. كاتب وناقد فني قدير. تحول رسمه إلى مجرد أشكال هندسية، وحصر ألوانه في الألوان الأساسية، زائدًا الأسود والأبيض والرمادي فقط.

والفن الحركي يشمل هذا النوع من الفن كما يشمل أي عمل فني متحرك كتلك الأعمال التي أنتجها فنانون وجعلوها تتحرك بآلات. واستخدم فنانو «الفن المتحرك» كل الخامات المتاحة في بيئاتهم كالحديد والزجاج والأسلاك.

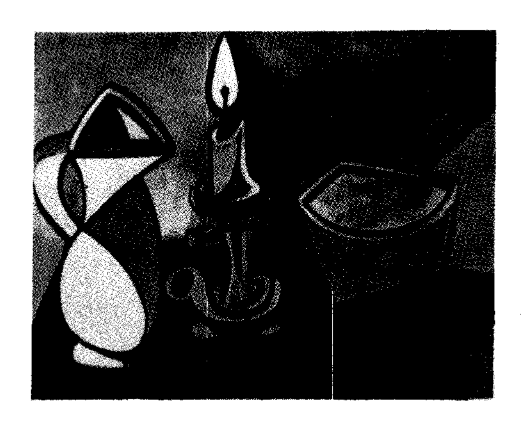
وأهم أعلام الفن الحركي كالدر ويليه الفنان الإنجليزي (النحات) لين جادويك Lynn Chadwick الذي عمل عددًا من القطع الفنية المتحركة أهمها تلك التي صنعها للاحتفال البريطاني عام ١٩٥١م وله أعمال كثيرة معروضة في إنجلترا وأمريكا وكندا.

أما كالدر (١٨٩٨ ـ ١٩٧٦م) فأهم أعماله توجد في متاحف أمريكا، ولعل أهم وأكبر عمل له هو ذلك العمل الفني الموجود في مبنى اليونسكو في باريس، منذ عام ١٩٤٥م. وتليه قطعتان في مطار جون كندي بنيويورك، ثم الأعمال الموجودة بالمتحف الوطني بنيويورك، وصالة «التيت» Tate Gallery بلندن والصالة الوطنية للفن الحديث في ادنبره.

فن الخداع البصري Op Art

كلمة «اوب Op » اختصار لكلمة optical «بصري» والمقصود بها Optical Illu-sion Art أو فن الخداع البصري. ويقوم هذا الفن على خطوط وأشكال تجريدية، تصمم بحيث تخلق الشعور بالحركة في عين المشاهد. وأول من ابتدع فن الخداع البصري هو فيكتور دي فازاريلي Victor De Vasarely الفرنسي الجنسية، الهنغاري الأصل. والذي ولد عام ١٩٠٨م، وعمل في مجالي التصوير والنحت. وتبعه في مدرسته هذه كثير من الفنانين، أهمهم بريجيت رايلي Bridget Riley الإنجليزية التي ابتدعت عددًا من الأعمال الضخمة التي تبدو وكأنها متحركة.

وانتشرت أعمال أصحاب هذا الاتجاه ونفذت تصميماتهم وأعمالهم في أشياء كثيرة كالملابس والأثاث وغير ذلك. وعلى الرغم من مرور أكثر من من عقدين كاملين على اكتشاف هذه المدرسة إلا أن كثيرا من الفنانين اليوم ما يزالون يمارسون فن الخداع البصري.



٧٣ ـ طوة المينا
«بيكاسو، بابلو»

Picasso, Pablo
Enamel Saucepan



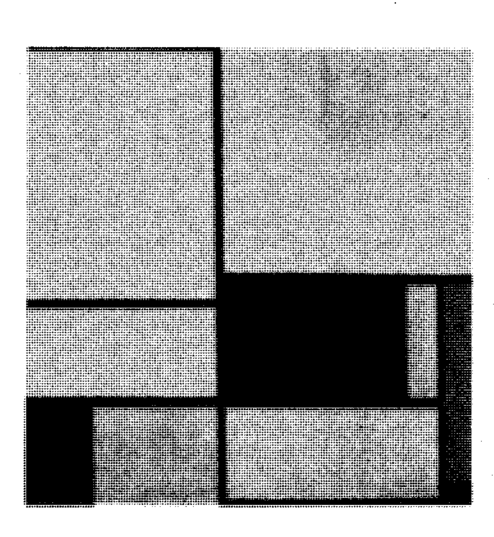
٧٤ ـ ذات القبعة
«بيكاسو، بابلو»

Picasso, Pablo
Woman with a Hat



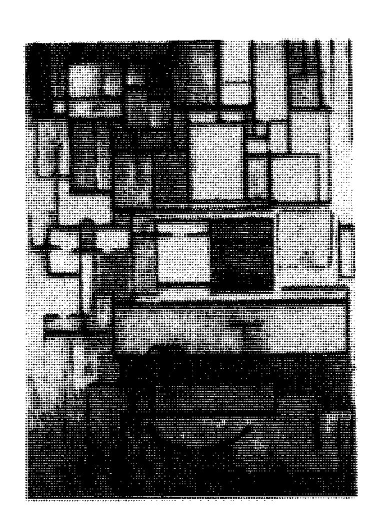
٧٥ ـ تكوين جيتار
«بيكاسو، بابلو»

Picasso, Pablo
Construction: Guitar



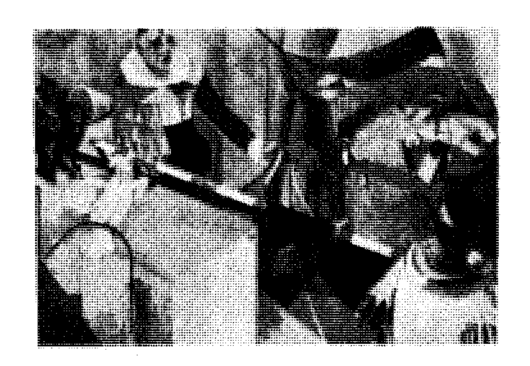
٧٦ ـ تكوين رقم (٢)
«موندريان، بييت»

Mondrian, Piet
Composition No. 2



٧٧ ـ تكوين بمساحات ملونة
«موندريان ، بييت»

Mondrian, Piet
Composition with Color Areas



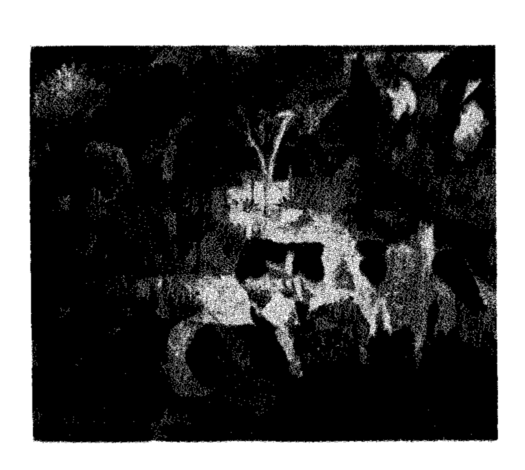
٨٨ ـ في السيرك
«موليه، لويس»

Moillet, Louis
In the Circus



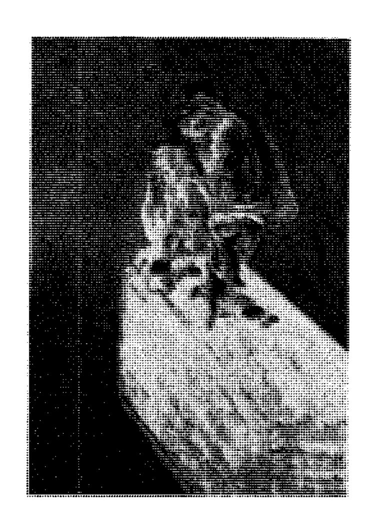
٧٩ ـ مشي بين الزهور
«ماك ، أوجست»

Macke, August
Walk Among Flowers



٨٠ ـ أبقار وجمل
«ماك ، أوجست»

Macke, August
Cow and Camel



٨١ ـ دراسة لشمبانزي
«بيكون، فرنسيس»

Bacon, Francis
Study for a Chimpanzee



٨٢ ـ تشكيل
«آرب، جيـــن»

Arp, Jean
Configuration



٨٣ ـ ريــش يانــع
«شاجــال، مــارك»

Chagall, Marc
Feathers in Bloom



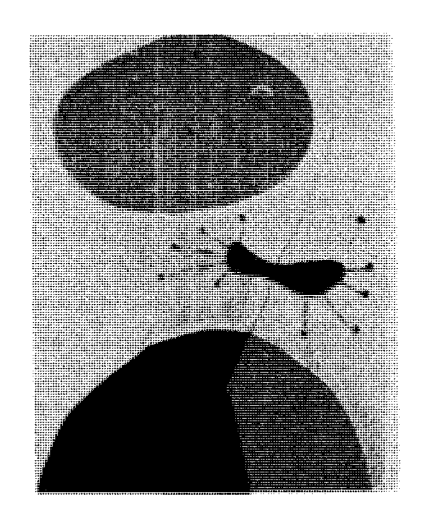
٨٤ ـ أنــا والقريـة
«شاجــال، مــارك»

Chagall, Marc
I and the Village



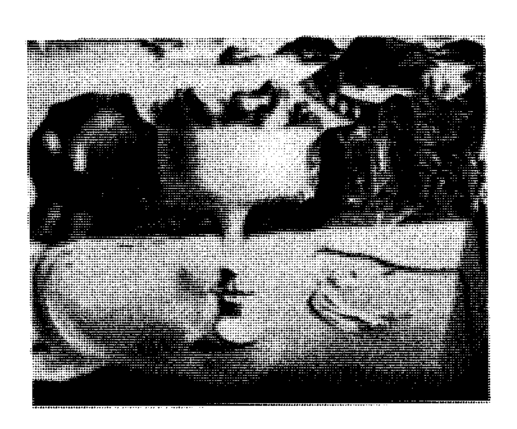
٨٥ ـ اصرار الذاكرة
«دالي ، سلفادور»

Dali, Salvador
Persistence of Memory



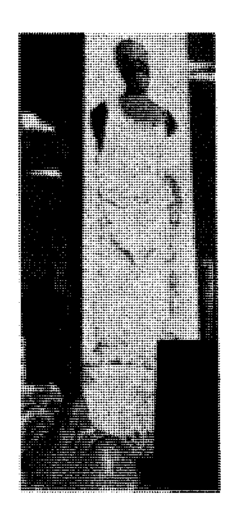
٨٦ ـ صورة شخصية ١٩٣٨م
«ميـــرو، جـــوان»

Miro, Joan
Portrait 1938



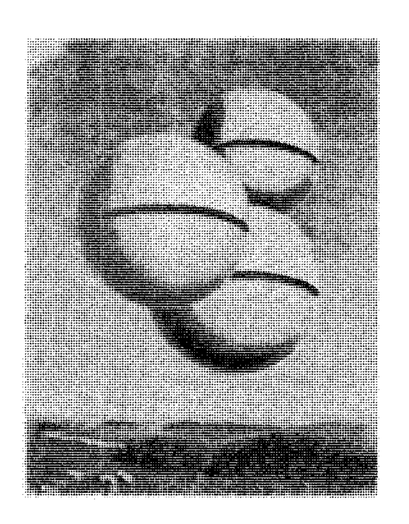
٨٧ ـ شبح وجه وطبق فاكهة على الساحل
«دالي ، سلفادور»

Dali, Salvador
Apparition of Face and Fruit-Dish on a Beach



٨٨ ـ الرحلة اللانهائية
«دو جريكو، جيورجيو»

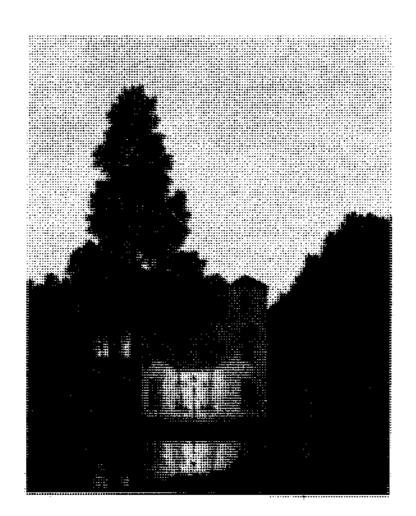
De Chirico, Giorgio
The Endless Voyage



٨٩ ـ صـوت الفضـــاء

«ماجريت، ريني»

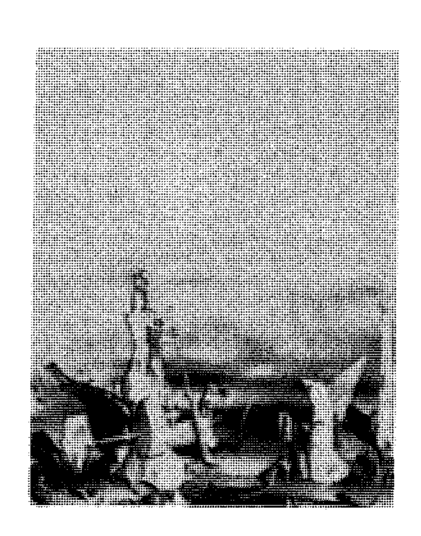
Magritte, Rene
The Voice of Space



٩٠ ـ امبراطورية الأضواء

«ماجريت، ريني»

Magritte, Rene
The Empire of Lights



٩١ ـ قصـــر الصخـــر

«تانجواي، ييفـــز»

Tanguy, Yves
The Rock Palace



٩٢ ـ الشمس الحمراء

«جـــوان، ميـــرو»

Miro, Joan
The Red Sun



٩٣ ـ الغجرية وطفلها
«موديلياني، أميدو»

Modigliani, Amedeo
Gypsy with Baby



٩٤ ـ السيرانه (الساحرة) المتخمة
«موسى، جستاف ادولف»

Mossa, Gustav Adolf
The Satiated Siren



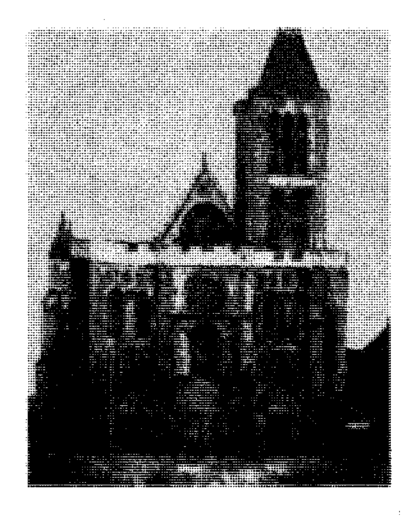
٩٥ ـ الحِيلَاتي على كرة
«بيكاسو، بابلـو»

Picasso, Pablo
Acrobat on a Ball



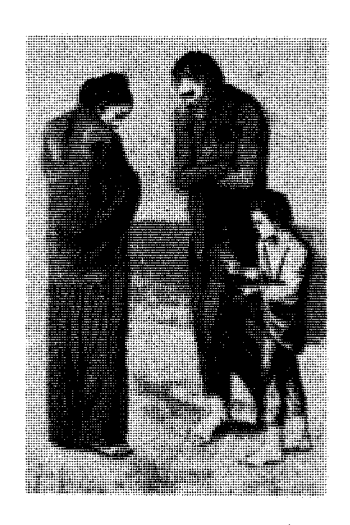
٩٦ ـ داود وباتشبـا
«موسى، غستاف ادولف»

Mossa, Gustav Adolf
David and Bathsheba



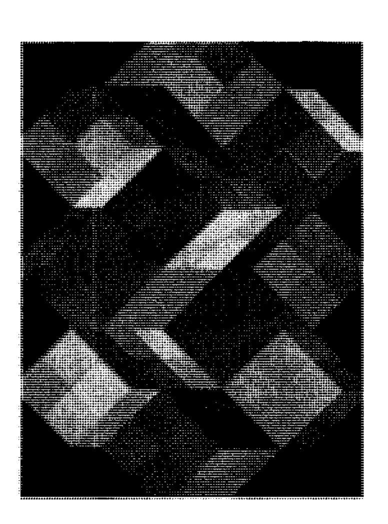
٩٧ ـ بازيلكا سينت داني
«يوتريللو، موريس»

Utrillo, Maurice
Basilica, St. Denis



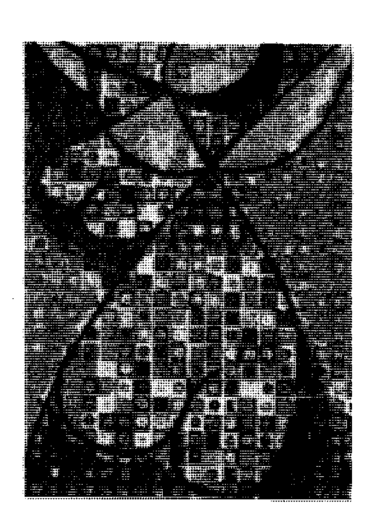
٩٨ ـ المأســـــاة
«بيكاسو، بابلو»

Picasso, Pablo
The Tragedy



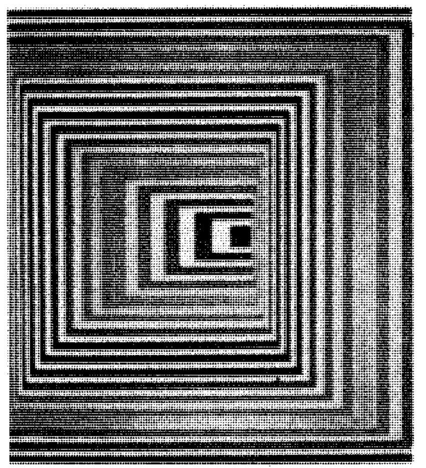
٩٩ ـ المكعب الثلاثي «ك»
«فازاريللي، فيكتور»

Vasarely, Victor
Tridem K



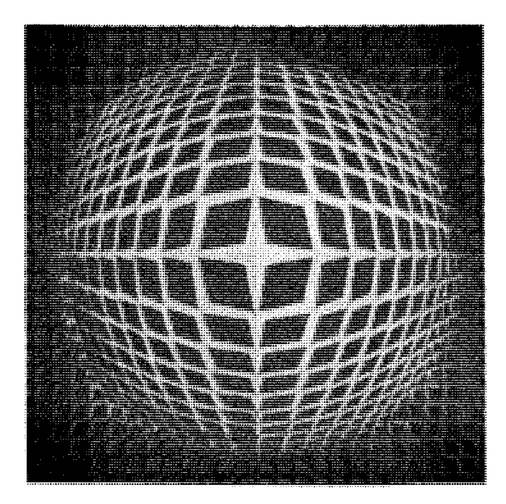
١٠٠ ـ فولكلــــور
«فازاريللي، فيكتور»

Vasarely, Victor
Folklore



١٠١ ـ فونـال (كي. اس. زد)
«فازاريللي، فيكتور»

Vasarely, Victor
Vonal KSZ



١٠٢ ـ فيغـا ـ كونتـوش
«فازاريللي، فيكتـور»

Vasarely, Victor
Vega-Kontosh



١٠٣ ـ في فترة الظهيرة
«هومير، وينسلو»

Homer, Winslow
The Nooning



١٠٤ ـ هنود أمريكيون شماليون
«كوريير وآيفـز»

Currier & Ives
North American Indians

فن الشعب Pop Art (الواقعية الجديدة New Realism أو الدادية الجديدة New Dada)

يسمى فن الشعب أو الـ popular art بالـواقعية الجـديدة وبـالدادية الجديدة أيضا.[٥٩] اهتم «البوب آرت» بالفن التجاري، وفن الإعلانات والصور الهزلية. وقد بدأ في أمريكا منذ أواخر الخمسينيات وانتشر في الستينيات واشتهر من هذه المدرسة كل من:

١ - جاسبر جون المولود بنيويورك عام ١٩٣٠م Jasper Johns.

٢ - روبرت راوسنبيرج Robert Rouschenberg الذي ولد عام ١٩٢٥م بنيويورك أيضا.

٣ - لاري ريفرز Lary Rivers (١٩٢٣م).

وعملوا جميعًـا في شتى ضروب الفن، مستخدمين كل ما أمكنهم من أشياء، وخامات وأنتجوا بطريقة الترديف collage، والتجمع assemblage، ولهم أعمال كثيرة في متاحف عدة وصالات عرض.

الفن الأدنى/ المختزل Minimal Art (الفن الابتدائي Primary Structure Art أو الفن الألفبائي ABC Art)

ظهر الفن الأدنى minimal في الولايات المتحدة الأمريكية في أواخر الستينيات وقد سمي أيضا بالفن الابتدائي أو الفن الألفبائي. ويهتم هذا الفن بخلق تكوينات لها أحجام أساسية أو أولية وألوان مسطحة. توحي بخطوط ومساحات وأحجام هندسية ويمكن ابتـداع هذا الفن بأي وسيلة، حتى من خلال الحـرف المعتادة كالنجارة أو الحدادة أو بمساعدة الآلات الحديثة. فدور الفنان قد يكون الإشراف والمراقبة فقط بعد إعداد التصميم الأول. وأغلب الأعمال في هذا الفن تكون مجسمات أو ذات أبعاد ثلاثية Three-dimensional وأشهر فنان في هذا المجال هو كارل اندريه Carl Andre النحات الذي كانت أغلب أعماله النحتية تبنى من الطوب العادي.

---

(٥٩) Ralph Mayer, *A Dictionary of Art Terms*, 1981, p. 304.

الواقعية الأسمى Super Realism

ظهرت مدرسة الواقعية الأسمى في أمريكا في العقد الماضي أي في السبعينيات من هذا القرن. وقامت الحركة كرد فعل ضد التجريد، فكان فنانوها ينقلون الأشياء نقلاً مبالغًا في دقته، ونافسوا آلات التصوير «الكاميرات» في ذلك ولهذا سميت الحركة نفسها «الواقعية الفوتوغرافية» Photo Realism وقد سميت أيضًا باسم الواقعية المفرطة hyper realism.

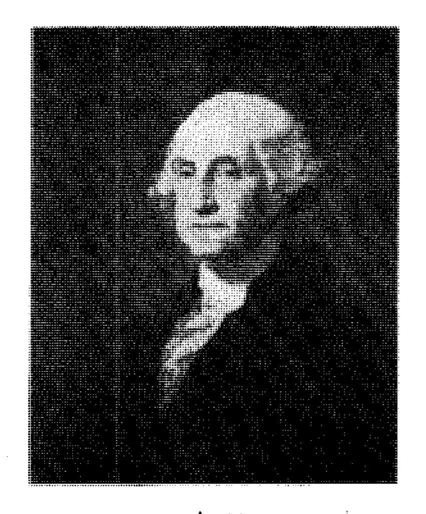
وفي مجال النحت فإن النحات ممن يؤيدون هذه المدرسة يلجأ إلى الصب المباشر على الشخص أو الشيء الذي يريد أن يصنع له تمثالا. وقد أبدع بعضهم أعمالا غاية في الدقة في مجال الخزف وأشهرها حقيبة القولف (Golf Bag) التي صنعتها مارلين ليفين Marlyn Levine والتي لا يشك المشاهد في أنها مصنوعة من الجلد.

وفي مجال التصوير اشتهرت لوحة فرانز جيرتش Franz Gertsch «المكياج» فكل من يشاهد هذه الصورة لا يمكن أن يصدق أنها رسم إنسان وأنها ليست صورة ضوئية (فوتوغرافية).

وقد أجاد مصورو هذه المدرسة ما يسمى بالتلوين الخادع deceptive painting أو غش العين to fool the eye وهذا المصطلح أصله فرنسي trompe-l'oeil.

المفاهمية Conceptual Art

ظهرت المفاهيمية في الستينيات واستمرت حتى بداية الثمانينيات من هذا القرن. والمفاهمية ليست لها طريقة واحدة في التعبير، فهي تشترك مع نظيراتها من المدارس التشكيلية الأخرى في كثير من الأشياء. وكلمة المفاهمية مصطلح يطلق على أعمال فنية ليس من الضروري أن تكون أشياء ملموسة. فالمهم هو فكرة العمل الفني، والتحقق من قيمته النظرية والكلمة المكتوبة تمثل وسيلة مهمة في عرض الفكرة. . .
«فقد يحمل العمل الفني تصريحات من الفنان، أو صورة ضوئية (فوتوغرافية) من موقف



١٠٥ ـ جورج واشنطن
«ستيوارت، جلبرت»

Stuart, Gilbert
George Washington



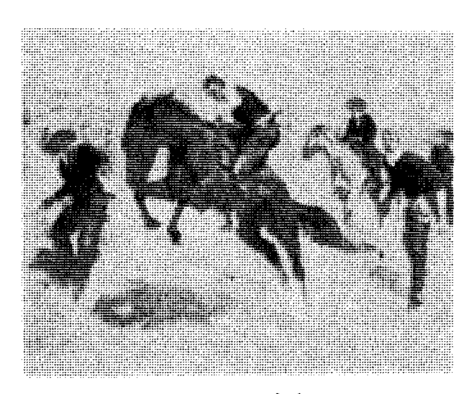
١٠٦ ـ بعد المدرسة
«ستيفنسن، هارولد»

Stevenson, Harold R.
After School



١٠٧ ـ فرسان الفجر
«جونسون، ف. ت.»

Johnson, F. T.
Riders of the Dawn



١٠٨ ـ «أطْلِقْهُ يا بيل»
«ريمنغتون، فردريك»

Remington, Frederic
"Turn Him Loose, Bill"



١٠٩ ـ تجار الفراء على الميسيسبي
«بنغام، جورج كاليب»

Bingham, George Caleb
Fur Traders on the Missouri



١١٠ ـ المظلة الخضراء
«سيرجنت، جون سينجر»

Sargent, John Singer
The Green Parasol



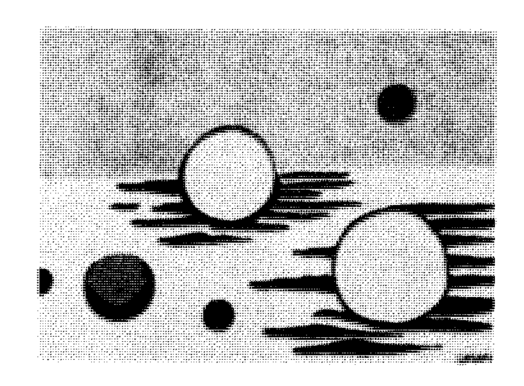
١١١ ـ القبعـة الممزقـة
«ســولي، تومــاس»

Sully, Thomas
The Torn Hat



١١٢ ـ دراسة بالرمادي والأبيض (أم الفنان)
«ويسلر، جيمس ماكنيل»

Whistler, James McNeill
Study in Grey and White,
"The Artist's Mother"



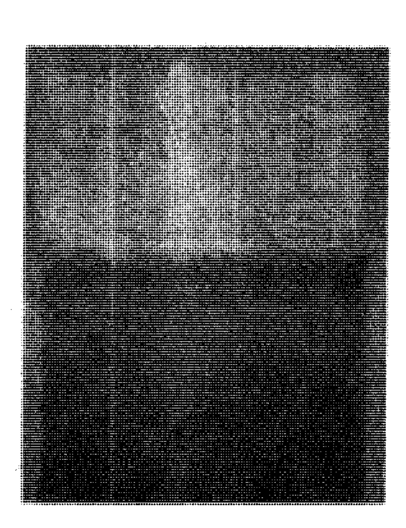
١١٣ - النجـــــوم
«كالدر، الاسكندر»

Calder, Alexander
The Stars



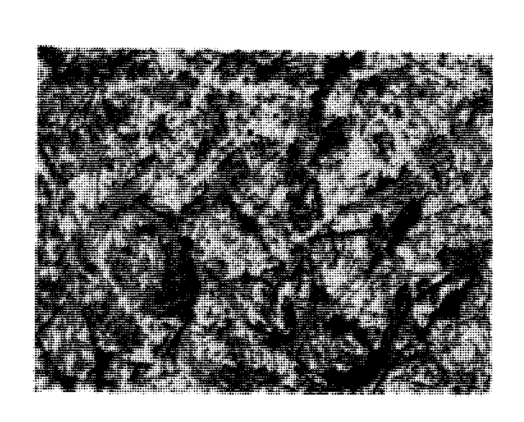
١١٤ - شيبـــــا
«بيـــردن، روميـر»

Bearden, Romare
She-Ba



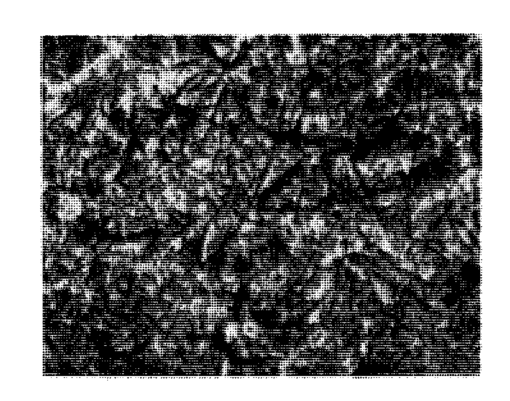
١١٥ - برتقالي وأصفر (١٩٥٦م)
«روثكـــو، مـــــارك»

Rothko, Mark
Orange and Yellow (1956)



١١٦ - تلـــــــوين (١٩٤٨م)
«بولـوك، جاكسـون»

Pollock, Jackson
Painting (1948)



١١٧٠ ـ جدارية
«بولوك، جاكسون»

Pollock, Jackson
Mural



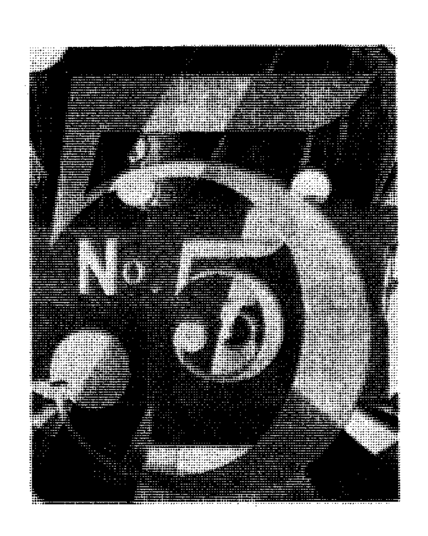
١١٨ ـ تكوين
«بولوك، جاكسون»

Pollock, Jackson
Composition



١١٩ ـ السابعة صباحا
«هوبر، ادوارد»

Hopper, Edward
Seven a.m.



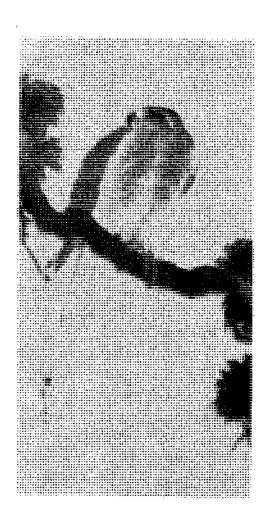
١٢٠ ـ الرقم خمسة بالذهبي
«ديموث، شارلس»

Demuth, Charles
Figure Five in Gold



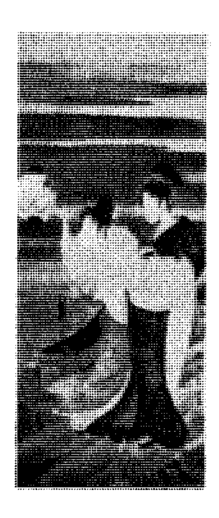
١٢١ ـ طيور في شجرة الخيزران
«شـــو، صــــن»

Sho-Son
Birds in Bamboo Tree



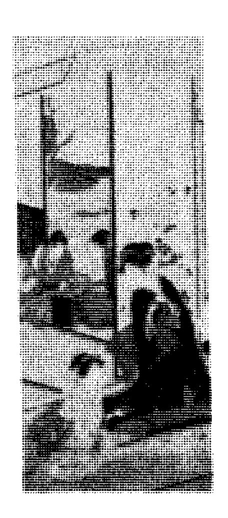
١٢٢ ـ صقـر على فـرع
«شـــو، صــــن»

Sho-Son
Falcon on a Branch



١٢٣ ـ الغايشا (اليابانية) والوصيفة
«تويوكـوني»

Toyokuni
Geisha and Maid



١٢٤ ـ أربع منجزات رقم (٢)
«تويوهيرو، أوكاجوما»

Toyohiro, Okajuma
Four Accomplishments No. 2



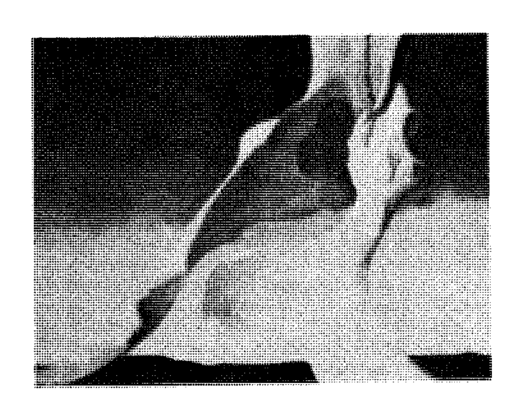
١٢٥ ـ الملصقة ١٨ يناير ـ ١٢ فبراير
«شـان، بيـن»

Shahn, Ben
Poster Jan 18 - Feb. 12



١٢٦ ـ الشمـس
«ريـد، لويـس»

Rhead, Louis
The Sun



١٢٧ ـ تجويف الحوض مع المسافة
«أوكيفي، جورجيا»

O'Keeffe, Georgia
Pelvis with the Distance.



١٢٨ ـ الخط الرمادي بالأسود والأزرق والأصفر
«أوكيفي، جورجيا»

O'keeffe, Goergia
Grey Line with Blacke, Blue and Yellow

معين، تم اختياره أو إعداده بيد الفنان - غير أن المصطلح يطلق على أنشطة مختلفة وممارساتها عديدة ولم يحدد تحديدا واضحا.» (٦٠)

وأشهر المفاهميين هم لورانس وينر Laurance Weiner ، وجوزيف كوساث Joseph Kosuth ، وبروس نومان Bruce Nauman.

التعبيرية الجديدة New Expressionism وما فوق المفاهمية Post Conceptualism

ظهرت التعبيرية الجديدة في أواخر السبعينيات من هذا القرن في أوروبا، والولايات المتحدة الأمريكية. وهذه المدرسة تحاول إحياء التعبيرية الألمانية التي ظهرت في مطلع هذا القرن، والفن الرومانسي الحديث الذي يظهر الأشكال والأحجام الطبيعية ولا يغير إلا القليل من مظاهرها.

سميت هذه المدرسة بأسماء مختلفة في بلاد مختلفة. وكان أول ظهورها في ألمانيا على يد الفنانين جورج بيزليتز George Baselitz ورينر فيتنج Rainer Fetting وانسليم كيفر Anselm Kiefer. وسميت وقت ظهورها بألمانيا بمدرسة الوحوش الجدد (Neue Wilden)

وسميت في أمريكا بمدرسة التصوير الرديء Bad Painting وأهم أتباعها هناك جوليان اسكنابل Julian Schnabel وفي إيطاليا تزعمها ساندرو جيا Sandro Chia وأطلق عليها اسم ما بعد المستقبلية Post Faturism.

أما ما بعد المفاهمية فهي المدرسة المنتشرة اليوم في أوروبا وأمريكا وليس فيها شيء جوهري يميزها عن المفاهمية التي ظهرت منذ حوالي العقدين من الزمان.

وعلى كل فإن المدارس المعاصرة متداخلة تداخلاً واضحًا في طريقة العمل، وفي التبسيط، وفي التجريب بالخامات المختلفة الحديثة. ومنذ مطلع هذا القرن، أصبح من العسير جدًّا تمييز مدارس الفنانين بأعمالهم، خاصة وأن الفنان قد يبدأ بمدرسة، ثم يغير للأخرى، وخير مثال لهذا بابلو بيكاسو الذي تزعم أغلب المدارس الفنية الحديثة والمعاصرة.

---

(٦٠) Judy Martin, *Longmans Dictionary of Art.* London: Longman's Group Ltd., 1986, pp. 49-50.



الفصل الخامس

النقـد الفـني

● الشكـل والمضمـون ● التكوين ● الألوان ● الحركة في العمل الفني ● الإيقـاع في العمـل التشكيلي ● التوازن: أنواعه وأقسامه ● الفنانون وقواعد الفن ● الإنتاج الفني المعاصر

الشكل والمضمون

لا يمكن للنقد أن يكون سليمًا ما لم يكن مبنيًا على أسس واضحة، وله معايير محددة. ولا يمكن للناقد أن ينتقد عملاً فنيًا ما لم يفهمه الفهم التام. ولنقد أي عمل فني لابد من النظر إليه من جانبين وهما:

١ ـ الشكل Form.

٢ ـ المضمون Content.

فالشكل في العمل الفني التشكيلي يكمل المضمون، وطبيعي أنه قد تكون هناك أعمال فنية ذات أشكال جيدة ومضامين ضعيفة، وقد تتسم بقوة المضمون وضعف الشكل.

والمضمون أو الرسالة التي يريد الفنان أن يقولها عن طريق عمله الفني قد تكون كبيرة أو صغيرة، ذاتية أو موضوعية، خاصة أو عامة، محلية أو عالمية.

فإذا ما تحدثنا عن لوحة بيكاسو مثلاً (الجرنيكا Guernica) فإننا لابد من أن نتحدث عن مضمونها (Content) وهو الحرب الأهلية الأسبانية (أو الحرب عامة)، وأيضًا لابد من التحدث عن شكلها (From) ويشمل حديثنا عن شكلها، خطوطها،

وألوانها، والمساحات التي بها وغير ذلك. وإذا كان العمل الفني الذي ننقده هو قصيدة شعرية فإن الشكل يشمل التفعيلات والموسيقى الشعرية، وإيقاع الكلمات ولغة الشاعر، وعلاقة الكلمات ببعضها، وهكذا. أما مضمون القصيدة فهو القول الذي يريد أن يخبرنا به الشاعر وقد يكون عن الحرب أو السلام أو عن تجربة ذاتية مرت بالشاعر، أو تصورها.

والمضمون أو المحتوى في العمل الفني من العسير حصره فمواقف الناس من الأعمال الفنية ودورها يختلف من فنان لآخر ومن بلد لآخر ومن زمن لآخر. فهناك من يرى أن الفن وجد في الأصل للترفيه عن الإنسان، ولتخفيف آلام الحياة عليه. ومن يرى أن الفن سلاح، وأن للفن دور كبير في الحياة يمكن أن يؤديه.

ومن الصعب جدًّا تقويم الأعمال الفنية في عالم اليوم لتعدد المدارس الفنية، ولاختلاف وجهات النظر، وفلسفات الفن، والجمال. ومن هنا اختلط علم الجمال aesthetic بالنقد criticism.

والفن لغة تخاطب الوجدان. وهو لغة كاملة لها حروفها الخاصة ومفرداتها وتعابيرها الخاصة، التي ينبغي تعلمها لتسهل علينا مهمة الاتصال والتخاطب بهذه اللغة. فالإنتاج الفني هو بمثابة الرسالة التي يرسلها الفنان، والشكل الفني (لوحة، قطعة نحت أو خزف أو معزوفة) هو الوسيلة التي يتوسلها لتوصيل رسالته إلى المتلقي. والمتلقي عندما يستقبل رسالة الفنان لابد من أن يتأثر بها ويتفاعل معها. وقد يعبر عن ذلك للفنان، وتحدث عملية تغذية راجعة feed back ويتم الاتصال والتعلم عن طريق الفن. وتجدر الإشارة هنا إلى أن أول من حدد الحدود وقعّد القواعد للتربية عن طريق الفن هو السير هيربرت ريد[1] في كتابه التربية بواسطة الفن.

التكوين Composition

يتكون العمل الفني التشكيلي من جزئيات تتجمع لتنتج الكل أو تنتج الموضوع أو التكوين composition.

---

(١) Herbert Ready, *Education Through Art*, London: Faber & Faber, 1945.

ولكي يتصف أي تكـوين بالجمال لابد من الاهتمام بتصميمه. فالتصميم هو التخـطيط لتنظيم العناصر المكونة للكل في شكل موحد. وللتصميم عناصر وأسس نعرض أهمها بإيجاز فيما يلي:

١ ـ النقاط والخطوط

أول عناصر التصميم وأصغرها هي النقطة point ولها تأثير كبير في العمل الفني. فهي يمكن أن تعـبر عن الحركة؛ خاصة عندما تكون في مجموعة. فالنقاط المختلفة الأحجام والألوان توحي بحركة مستمرة داخل العمل الفني.

أما الخط line فله تعريفان:

١ ـ التعريف الفني للخط هو أن الخط نقطة متحركة.

٢ ـ أما التعريف الهندسي للخط فهو عدد غير محدود من النقاط.

والخطوط لها صفات عديدة: فقد تكون أفقية أو رأسية، مستقيمة أو متعرجة أو متكسرة أو متموجة. ولها إيحاءات وصفات كثيرة فهي قد توصف وتوحي بالعصبية، وبالحركة الخفيفة أو الرشاقة، وبالهدوء وبغير ذلك.

٢ ـ الأشــكال Shapes

تتكون الأشكال بالخطوط فأي خط عندما يبدأ رحلته ويكملها بالعودة إلى نقطة البداية يكوّن شكلا من الأشكال. والأشكال قد تكون هندسية ذات أبعاد متساوية ومنتـظمـة، أو قد تكـون أشكالاً حرة. والأشكال الهندسية كثيرة كالمربع والمستطيل والدائرة، والمثلث وغيرها. أما الأشكال الحرة فلا يمكن تحديدها أو حصرها. وهناك أشكال إيجابية positive وسلبية negative فالإيجابية هي الأشكال التي يقصدها الفنان والسلبية هي الأرضية أو باقي اللوحة.

٣ ـ الأحجـــام Forms

تتكون الأحجام بإضافة البعد الثالث للأشكال، ويكون ذلك عادة بالتظليل. فالدائرة مثلا عندما تظلل تتحول إلى كرة، والمثلث يمكن تحويله إلى حجم هرمي أو مخروطي، والمستطيل إلى أسطواني... وهكذا.

والأحجام أو الأعمال الثلاثية الأبعاد three dimentional يمكن أن تحتوي على بعض المساحات السلبية وهي تلك الفراغات التي تتكون بين أجزاء العمل الفني. وفن العمارة هو أكثر الفنون التشكيلية استخدامًا للمساحات السالبة، فهو يحتويها في الداخل.

ويمكن خلق الأحجام بالخطوط أيضًا، وذلك يتطلب مهارة خاصة من الفنان حتى يتمكن من خلق الشعور بالتكوير أو التكعيب، أو غير ذلك.

٤ ـ الملمس Texture

الملمس يقصد به القيم السطحية للأشياء. فعندما نشاهد أي شيء أو أي عمل فني، فإننا نستطيع أن نتصور ملمسه حتى قبل أن نلمسه. والملامس قد تكون ناعمة smooth ، وقد تكون خشنة rough ، ويمكن للفنان أن يستخدم النوعين في عمل فني واحد. ويمكن تقسيم الملامس إلى قسمين:

١ ـ حسية tactile وهي التي يمكن لمسها والتعرف على خشونتها ونعومتها عن طريق حسي ـ كاللمس باليد.

٢ ـ بصرية visual وهي التي نشاهدها في الأعمال الفنية كما في لوحات الفنانين حين يستخدمون طبقات سميكة من الألوان وهي الطريقة المعروفة باسم (impasto) ، وأيضًا في فنون الترديف collage حيث يلصق الفنان قطعًا من الأوراق والأقمشة الخشنة أو الناعمة لتعطي شعورًا خاصًا بالملمس.

الألـوان Colours

تنقسم الألوان إلى قسمين رئيسيين:

(ا) ألوان أولية primary colours وهي الأزرق والأصفر والأحمر.

(ب) ألوان ثانوية secondary colours وهي الأخضر والبرتقالي والبنفسجي.

فالألوان الفرعية هي التي يمكن الحصول عليها بخلط لونين أساسيين، فالأخضر هو ناتج عن خلط الأزرق والأصفر، وهكذا.

وهنـاك تقسيمات أخـرى كالألـوان الحـارة والبـاردة فالألوان الحارة هي الأحمر والبرتقالي والأصفر، والباردة هي الأزرق Blue والأزرق المخضر blue green والأزرق البنفسجي blue violet.

ولدراسة الألوان يمكن رسم دائرة وتقسيمها إلى ١٢ جزءًا متساويًا تشمل الألوان الأسـاسية الثـلاثة، والفرعية الثلاثة، والألوان التي بينها، فيكون ترتيبها على النحو التـالي: الأزرق blue ، الأزرق البـنـفسجي blue violet ، البنفسجي violet ، البنفسجي المحمر red violet ، الأحمر red ، البرتقالي المحمر red orange ، البرتقالي orange ، البرتقالي المصفر orange yellow ، الأصفر yellow ، الأخضر المصفر yellow green ، الأخضر green ، الأزرق المخضر green blue.

والألوان التي تقابل بعضها في عجلة الألوان هذه تسمى الألوان المكملة com-plementary colours.

وهنـاك الألـوان المحايدة neutral ، وهي الرمادية greys والتي تنتج من خلط الألوان المكملة لبعضها أو المتقابلة على عجلة الألوان، إضافة إلى اللونين الأبيض والأسود.

القيمـة Value

يقصد بالقيمة (vlaue) الفاتح والغامق من اللون، ويمكن الحصول على اللون الفاتح بإضافة اللون الأبيض إلى اللون الذي نريد أن نجعله فاتحًا. كما يمكن الحصول على درجة غامقة من اللون نفسه وذلك بإضافة اللون الأسود إلى اللون الذي نريد أن نغمقه. واللون الذي نغمقه بالأسود يصبح ذا قيمة منخفضة low value.

وإذا ما وضعت الألوان المكملة متجاورة فإن كل واحد منها يبدو قويًا ومشعًا، وكذلك يمكن أن نجعل أي لون مشع أو قوي إذا ما حددناه بلون أغمق منه.

الحركة في العمل الفني

الحركة movement في الأعمال التشكيلية يمكن أن تكون حقيقية، كما في فن النحت المتحرك mobile ، ويمكن أن تكون وهمية يتصورها المشاهد للعمل الفني كما

في فن الخداع البصري optical art فعن طريق الخطوط فقط يستطيع الفنان أن يوحي بحركة الشيء رغم أنه ثابت في الحقيقة.

«وخلق الشعور بالحركة في العمل الفني شيء اختياري بالنسبة للفنان كسائر مواضيع الفن. فبعض الفنانين يجرون وراء تحقيقه، وبعضهم يتعمد تجاهله، ففي الفنون (الكلاسيكية) نجد أن فكرة الحركة كلها قد رفضت. فالفن (الكلاسيكي) كان يهدف إلى خلق صور محافظة غير عاطفية لتعطي قيمة خالدة، ولهذا رفض أي حركة وقتية، فهذه الأشكال المثالية خلقت لتعطي ثباتًا باقيًا.»(٢)

وهناك لوحات كثيرة نحس فيها بالحركة، وتعطي الشعور بأن الأشخاص الذين بالصورة لن يظلوا على هيئتهم تلك إلا للحظة واحدة. ومن أمثلة ذلك الصور التي تصور أناسًا يتسابقون، أو يعملون في حقل أو رحلة. والأمثلة عديدة حتى في الفن المعاصر. فمدرسة الواقعية المفرطة super realism تنقل الحياة نقلاً مباشرًا أشبه ما يكون بنقل آلات التصوير الضوئي. وخير مثال لذلك لوحة الفنان مايكل ليونارد Michael Leonard التي تصور عمالا أثناء إنشائهم لمنزل.

أما الصور «الثابتة» فيمكن التمثيل لها ببعض أعمال روفائيل وليوناردو دافنشي «كالموناليزا» الثابتة «الوقورة».

وقد يعبر بعض الفنانين عن الحركة بتكرار بعض الأشكال، أو بتصوير الشخص الواحد في مواقف مختلفة. وفن الجماهير «البوب» Pop ذاخر بنماذج من هذا النوع متمثلة في الصور التي تروي بعض القصص.

الإيقاع في العمل التشكيلي

كلمة الإيقاع rythm قد استعيرت من عالم المسموعات إلى عالم المرئيات. فالإيقاع معروف في الموسيقى، وفي الشعر بأوزانه وتفعيلاته وموسيقاه. أما في الفن التشكيلي فإن الإيقاع متصل بحركة عين المشاهد، وتنقلها في العمل الفني. كما في حركة العين بين الوحدات الزخرفية المكررة. أو بين العناصر المختلفة للعمل الفني.

---

(٢) David A. Lauer, *Design Basics,* 2nd ed. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1985, p. 219.

فإذا ما كان العمل الفني مكونًا من عناصر تصور خطوطًا مستقيمة مختلفة في درجتها اللونية فإن العين تتحرك بطريقة موقعة، مكررة ووقوع العين على خط قوي يختلف عن وقوعها على خط خفيف أو باهت اللون. فمثل هذا التنقل يشبه الإيقاع الموسيقي المتنوع.

غير أن الأعمال الفنية يمكن أن يكون منها إيقاع يختلف عن هذا النوع. فإذا ما كانت الخطوط دائرية ومختلفة في أحجامها وتكوِّن أشكالاً غير متساوية فإن الإيقاع هنا يكون من نوع مخالف للنوع الذي تحدثه الخطوط الرأسية المتنوعة.

والإيقاع في الأعمال التشكيلية يمكن أن يحدثه تكرار الألوان وتنوعها، وتكرار الملامس وتنوعها أيضًا، وقوة الخطوط ورقتها، وتنوع الأشكال وتكرارها.

وهناك نوعان من الإيقاع:

(ا) الإيقاع المتناوب Alternating rythm

وهو الذي يحدث عند مشاهدة خطوط أو مساحات متجاورة ومختلفة في قوتها أو في درجة لونها. أو كالذي يحدث بين المساحات الايجابية والسلبية.

(ب) الإيقاع المتتالي Progressive rythm

أو progression وفي هذا النوع من الإيقاع فإن الشكل يتكرر مع تغيير منظم، ليعطي شعورًا بنمط متتابع.

ويكون هذا الإيقاع بتنوع متتالي لحجم الشكل مع إمكان أن يكون اللون، والقيمة والملمس عناصر متغيرة. وأمثلة هذا النوع كثيرة في الحياة، فالشارع يمكن أن تحدث منازله المتعاقبة هذا النوع من الإيقاع كما يمكن إيجاد هذا الإيقاع بمثلثات متراصة أو بمجموعة دوائر متداخلة.

التوازن في العمل الفني

التوازن balance شيء مريح للنفس في الحياة العامة، فالأشياء غير المتزنة تشعرنا بالخطر كالانحناءات الشديدة أو الميلان الشديد لشجرة أو مبنى. وهذا الشعور قد يحدث عند مشاهدة عمل فني إذا ما خلا تكوين هذا العمل الفني من توازن. فعندما

نشاهد أي عمل فني فإننا نتصور عادة وجود محور للتوازن يجعلنا نشعر بتوازن نصفي الصورة أو بعدم توازنهما.

ولكل شكل من الأشكال أو لون من الألوان «وزن» بصري ويهتم الفنانون غالبًا بالتوازن الأفقي horizontal فيوازنون بين جانبي الصورة الأيمن والأيسر، ويوزعون الأشكال بثقل متساوي بين النصفين.

ولكن التوازن الأفقي ليس هو كل ما يجذب اهتمام الفنان فهناك توازن آخر وهو التوازن الرأسي vertical. فنحن نرتاح لرؤية الأشياء الثقيلة على الأرض والأخف منها إلى أعلى ولهذا نرتاح عندما نرى تطابقًا يحدث فيما نشاهده من أشياء. فنرتاح لرؤية لوحة يتحقق فيها مثل هذا التوازن البصري الرأسي.

والتوازن نوعان هما:

١ ـ التوازن التماثلي symmetrical balance.

٢ ـ التوازن اللاتماثلي asymmetrical balance.

فالنوع الأول (التماثلي) يتشابه فيه نصفا الصورة، وتتكرر الأشكال نفسها بنفس أحجامها وأوضاعها في نصفيّ الصورة. وقد يُشعر التماثل بالملل غير أنه يناسب المواضيع الوقورة المحافظة. ويكثر استخدامه في فن العمارة حيث يستخدم في المنازل التي نرتاح فيها، وفي المرافق العامة.

أما التوازن اللاتماثلي[٣] فهو الذي يكون في لوحة تتكون من أشياء لا تتشابه غير أنها تتساوى في شدها لانتباه المشاهد، وفي وزنها البصري... «تذكر ألغاز الأطفال» أيهما يزن أكثر رطل من الريش أم رطل من الحديد؟ بالطبع فإن كل واحد منهما يزن رطلًا غير أن الكمية والكتلة لكل واحد منهما تختلف اختلافًا كبيرًا. وهذا هو روح التوازن اللاتماثلي.

---

(٣) أمثلة التوازن اللاتماثلي مستقاة من: David Laner, *Design Basics*, p. 44.

والتوازن اللاتماثلي يمكن أن يتحقق بطرق عديدة أهمها:

(ا) التوازن باستخدام الألوان

فالألوان الفاتحة أقوى من الألوان المحايدة، ويمكن إيجاد توازن بين مساحة كبيرة جدًّا من ألوان رمادية أو محايدة، ومساحة أخرى صغيرة الحجم مكونة من لون أصفر مثلا، وذلك لأن الألوان الفاتحة «أثقل» في الوزن البصري من الألوان الرمادية أو الباهتة.

(ب) التوازن بالقيمة Value

ويمكن تحقيق التوازن اللاتماثلي باستخدام الفواتح والغوامق، فالمناطق الغامقة والفاتحة يمكن أن توزع بطريقة تحقق التوازن التام للصورة ككل.

(جـ) التوازن باستخدام الأشكال

إن الأشكال الغريبة أو المعقدة التكوين يمكن أن توازن أشكالاً أكبر منها مساحة إذا ما كانت هذه الأخيرة من الأشكال الهندسية البسيطة كالمربع مثلاً. فإذا ما رسم مربع بلون رمادي ورسم شكل آخر غير منتظم باللون والقيمة نفسهما فإنهما يتوازنان رغم صغر الشكل الأخير وذلك لغرابته، ولشدة أو جذبه للعين.

(د) التوازن باستخدام الملامس

المساحة التي تبدو وكأن ملمسها خشن أو أن لها ملمس محدد، يمكن أن توازن مساحة أكبر منها إذا ما كانت هذه المساحة الأكبر لا تحتوي على ملمس معين، أو كانت ناعمة (رغم أن النعومة ملمس من الملامس).

(هـ) التوازن بالوضع Balance by position

ويمكن تحقيق التوازن بين شيئين يختلفان في الحجم، وذلك بوضع «الأثقل» منهما على مسافة قريبة من نقطة الارتكاز fulcrum أو وسط الصورة. وكثيراً ما تبدو الأعمال التي تعتمد على هذا النوع من التوازن غير موزونة، ولكنها في الغالب تكون طريفة وغير مكتملة.

(و) التوازن بالجذب النظري **Balance by eye direction**

يمكن تحقيق التوازن اللاتماثلي بجعل الأشياء «الثقيلة» بصريًا تشير إلى عنصر معين من العناصر الموجودة بالعمل الفني وقد يكون صغيرا وخفيفا بصريا. على أن التوازن في العمل التشكيلي كله يتحقق باتجاه كل العناصر المختلفة نحوه.

وتقسيمات التوازن اللاتماثلي إلى توازن لوني، وقيمي، وشكلي، وملمسي، ووضعي ونظري إنما هي تقسيمات للتوضيح والفهم فقط، لأنها عادة لا توجد منفردة في عمل من الأعمال، فلابد من تداخلها.

والعمل الفني الواحد يمكن أن نلاحظ فيه ثلاثة أو أربعة أنواع من التوازن، متداخلة ومتكاملة. وقد يغلب واحد منها ويطغى على غيره.

الفنانون وقواعد الفن

تختلف نظرات الفنانين ومواقفهم من «قواعد» الفن وأهم القواعد:

١ ـ عناصر التصميم المكونة من الفراغ، والخط، والشكل، والحجم، واللون، والقيمة والملمس.

٢ ـ أسس التصميم وهي الاتزان، الحركة، التكرار، التأكيد، المقابلة، والوحدة.

٣ ـ المنظور perspective وهو أنواع :

(ا) المنظور الخطي linear perspective.

(ب) المنظور اللوني colour perspective.

(جـ) المنظور الهوائي / الفضائي aereal perspective.

فهذه القواعد قد وضعت لتعطي الأعمال الفنية جمالًا موضوعيًا، يمكن قياسه. وواضح أنها قد لا تراعى في عمل من الأعمال، ورغم هذا فإن العمل قد يكون جميلًا، بل إن بعض الفنانين قد يهملها تمامًا. أو يتعمد إلغاءها من عمله الفني. ورغم هذا يحقق في عمله نوعًا من الجمال.

وكما ذكرنا فلكل عصر من العصور «قواعده» الخاصة بالفن، ومقاييسه التي يتحقق بها الجمال في العمل الفني. وكما ذكرنا في فصل «علم الجمال» فإن الجمال شيء

نسبي، يختلف الناس في تقديرهم وتقويمهم له، من بيئة إلى أخرى، ومن عصر إلى عصر، كما يختلفون في دور الفن، وهل الفن يهدف إلى تحقيق الجمال أو تقليده وتصويره، أم يهدف إلى نقل الحياة كما هي بجمالها وقبحها. ويختلف الفنانون والناس عامة، في تعريف «القبح الفني» كذلك. وهذه هي النقاط التي يلتقي فيها كل من النقد وعلم الجمال.

بدأت المعارك ضد هذه «القواعد» منذ عصر بعيد غير أنها قد ظهرت بصورة واضحة منذ منتصف القرن الماضي. وظهرت بصورة قوية عند التأثيريين أو الانطباعيين الذين تعمدوا إهمال كثير من القواعد. ووقفت الأكاديميات ضد هذا «الإهمال» المتعمد لقواعد الفن وعدته نوعًا من العبث. وآخر من اشتهر بمعارضته لكل أشكال التغيير في «قوانين» الفن هو ديفيد David زعيم «الكلاسيكية» في فرنسا. ولكن رغم معارضته، ومعارضة كثيرين من مؤيديه، فقد انتصرت التأثيرية وأصبحت مدرسة مشهورة ومحبوبة.

واستمر التغيير والتجاهل للقوانين الفنية بصورة أقوى عند الوحشيين الذي بسّطوا الأشكال، وحددوها من الخارج بخطوط سوداء قوية، واستخدموا ألوانًا هي أبعد ما تكون (في نظر معاصريهم) من أذواق الناس وأقرب إلى أذواق (الوحوش). ولهذا نسبوا إليهم.

ولم يقف «تحطيم» القواعد الفنية عند ذلك الحد، بل أهملت النسب، وغيرت الألوان الطبيعية للشيء المراد رسمه بألوان نابعة من الفنان وإحساسه، فالفنان أصبح يهتم بالقيم التعبيرية وليس بتقليد الطبيعة.

وتطور الأمر إلى إبداع أشياء وأشكال قد لا تمت للطبيعة بصلة؛ أشياء ممعنة في الخيال والتصور، وقد تكون نتاج أحلام مزعجة. وأشياء تخطت الواقع realism إلى ما فوق الواقع sur realism. وجرد آخرون الأشكال الطبيعية من تفاصيلها «تجريدًا» كاملاً واهتموا بالخطوط والألوان فقط. واهتم آخرون بالأحجام الأساسية فقط وجعلوا صورتهم تأخذ أشكالاً «تكعيبية» بل إنهم حققوا «التكعيبية» بصور عديدة.

ولم تقف الثورة ضد «قواعد» و«قوانين» و«أسس» الفن مما كانت تعده الأكاديميات روحًا للفن، بل شملت كل شيء، حتى ظهر من كان عمله الفني

يتلخص في شد لوحـة وفتح ثلاث خطوط بالسكين في وسطها، كما في عمل الفنان الأمريكي لوشيو فونتانا Lucio Fontana.

وظهرت مدارس تدعو إلى أن العملية الفنية ليس من الضروري أن يكون لها إنتاج فني ملموس كما في المفاهمية conceptual وما فوق المفاهمية post conceptual.

وواضح من هذه اللمحة القصيرة إلى عالم الفن ومدارسه أن النقد الفني لا يمكن أن تقعـد له قواعـد، أو تحدد له حدود يقبلهـا الجميع. فالخلاف قد اتسعت رقعته والأسس والقواعد لم يعد منها شيء متفق عليه. واتخذ النقاد مواقف ثلاثة من هذا الخلط وهي :

(ا) منهم من اكتفى بالوصف، ولا يمكن حتى أن نقول إنه نقد وصفي. وأخذ يسرد هذه الحركات الفنية و«المدارس» بحياد شديد دون نقد تتضح منه رؤية الكاتب إذا ما كانت تؤيد أو تعارض ما يجري في الساحة الفنية.

(ب) ومنهم من أيد هذه الحركات الفنية المعاصرة واعتبرها تطورًا طبيعيًا، وعلل رفض الناس بأنهم عادة ما يرفضون كل جديد. وقد رفضوا من قبل كل المدارس عند ظهـورهـا وسخروا منها واسموها بالتأثيرية والوحشية والتكعيبية سخرية من مبدعيها ولكن بمرور الزمن اعتبروها مدارس وأيدوها.

(جـ) ومن النقاد من اعتبر أن كل المدارس التي ظهرت بعد الحرب العالمية الثانية عبثًا ولعبًا، وأنها لا تقدم جديدًا في عالم الفن والإبداع.

ولعل أشمل هذه الكتب وأهمها ما يلي :

١ ـ كتاب ادوارد لوسي اسميث Edward Lucy Smith الحركات الفنية منذ عام ١٩٤٥ (Movement in Art Since 1945). وقد طبع الكتاب عام ١٩٦٩م للمرة الأولى غير أنه أعيد طبعه عدة مرات آخرها وأجودها طبعة عام ١٩٨٦م التي أضاف إليها آخر المدارس والحركات الفنية.

٢ ـ كتاب جيري سولتز Jerry Saltz الذي أسماه ما بعد الحدود Beyond Bound-eries وطبعه عام ١٩٨٦م ويشمل كل الحركات الفنية المعاصرة وترجمة لحياة أصحابها وأعمالهم.

فالمتصحف لهذين الكتابين ـ وغيرهما كثير ـ يرى المدى الواسع الذي يشمله مصطلح «الفن»، ويمكن أن يشعر بصعوبة موضوع النقد.

الإنتاج الفني المعاصر

كانت هناك تقسيمات معروفة في عالم الفنون اعتمدها النقاد وتعارفوا عليها، ومن هذه التقسيمات:

١ ـ الفنون الجميلة fine arts.

٢ ـ الفنون التطبيقية applied art.

ولكن لم يعد لهذه التقسيمات وجود في فنون اليوم فقد تداخل كثير مما كان يعد فنونًا جميلة مع ما يعد فنونًا تطبيقية كما حدث عكس هذه أيضًا.

ونقد اللوحات كان ينصب على خطوطها وألوانها، فيتحدث الناقد عن مدى انسجام الألوان وتنافرها، غير أن السواد الأعظم من «لوحات» اليوم ليست فيها ألوان على الاطلاق فقد تكون بيضاء (والبياض لون بالطبع) لكن الأشكال هي ما تعكسه الأضواء من صور المشاهدين على هذه اللوحات.

وفي مجال النحت لم تعد القطعة النحتية تصور شخصا، ولم يعد هناك من الفنانين من يقول لعمله الفني النحتي «تحدث يا داود» كما فعل مايكل انجلو. فقد أصبح للنحت صور متعددة منها ما يعلق ويتحرك، ومنها ما يمكن الاستغناء عنه بفكرته فقط concept.

كل هذا من جانب، وفي الجانب الآخر نرى في عالم النحت من لجأ إلى صب الناس والأشياء مباشرة وتلوينها بدقة وإلباسها الملابس الحقيقية المستخدمة اليوم حتى إن المشاهد لا يمكن حتى أن يغامر ليضرب التمثال ويقول له: «تحدث» إنما يتنحى إذا ما جاوره، ليترك له طريقا يسير فيه. وخير أمثلة لهذا النوع تماثيل دووين هانسون Duane Hanson التي شابه فيها الطبيعة لدرجة لا تصدق.

واتسع نطاق الفن فكثير من الإنتاج العادي الذي ما كان يعد فنًا أصبح اليوم من أهم الفنون. وفتحت مدرسة الباو هاوس الطريق ووسعته فنون الجماهير pop art.

وفتحت التقنية technology ميادين أخرى للفن، ووجد النقاد أنفسهم أمام إنتاج فني عظيم تقوم الآلة بانتاجه كله أو على الأقل إنتاج الجانب الأعظم منه. وظهرت مسألة الاستنساخ للأعمال الفنية وبلغت اليوم حدًا من الدقة يفوق التصور. وأراحت الآلة الفنان. فالنحات لا يحتاج اليوم إلى إزميل بل يمكن أن يقدم نموذجًا صغيرًا في حجم التفاحة أو البرتقالة ليخرجه له المصنع في حجم غرفتين كبيرتين أو أكبر.

وأسهمت الخامات الحديثة في تسهيل مهمة التجريب والمغامرة. ولم يعد التلوين يتم بالفرشاة، وبلمسات متلاحقة أو متجاورة، بل هناك من المعدات ما ينفث اللون في ذرات صغيرة يمكن التحكم فيها.

كل هذه الأسباب جعلت هناك إنتاجًا فنيًا منوعًا تنوعًا لا يمكن حصره. فبدلاً من أن كانت الفنون الجميلة والتطبيقية تشمل الرسم، والتلوين، والنحت، والخزف، والنساجة، وما إلى ذلك مما لا يتعدى العشرة أنواع توسعت الآن لتشمل كل شيء يثير في الإنسان أي إحساس أو شعور بشيء.

ولهذا أصبح موضوع النقد شائكًا، ومتنوعًا تنوعًا كبيرًا. ومن العسير الاتفاق على قواعد عامة للنقد الفني التشكيلي اليوم. وسنفرد لموضوع النقد التشكيلي المعاصر موضوعًا خاصًا في مكان آخر إن شاء الله.

الفصل السادس

نشأة وتطور علم الجمال وفلسفة الفن

● تعريف الاستطيقا والفلسفة ● البدايات الأولى لعلم الجمال ● حدود الجميل عند كانط ● علم الجمال عند الفلاسفة المعاصرين ● علم الجمال بين النظرية والتطبيق (في المجال التشكيلي وفي التربية العامة) ● الصور والمشاعر ● علم الجمال بالتعليم العام

ارتبط الجمال والفن بروابط وثيقة منذ أقدم العصور فالجمال هو المظهر الأساسي للفن، ولعله كان وما زال ـ الهدف الأول الذي يسعى لتحقيقه أي فنان في عمله الفني.

وحاول الإنسان منذ عصور قديمة، أن يتعرف على أسرار هذا الجمال ومكوناته، فكان لزامًا عليه أن يتعرف على الإنتاج الفني الذي ينتجه الفنانون، على اختلاف اتجاهاتهم ووسائلهم وطرق تعبيرهم، وأن يتأمل، ويبحث في الحقائق المتضمنة في العمل الفني. ومن دراسة الفن ودراسة الجمال نشأت هذه المادة التي تسمى بالفلسفة الجمالية.

أما «فلسفة الفن» التي تذكر كثيرًا كمرادف للفلسفة الجمالية، فهي مادة حديثة الظهور عمد أصحابها إلى فصل الفن عن الجمال. وهذه الحركة لم تظهر إلا في القرن الماضي (التاسع عشر) فقط. وتقول إن للفن مميزات، وأنها تختلف في أساسها، ولذلك لا ينبغي أن نجمع بين الفن والجمال ولا يجوز أن نعتبرهما شيئًا واحدًا.

تعريف الاستطيقا والفلسفة

كلمة فلسفة أو philosophy باللغة الإنجليزية تفرعت من الأصل الإغريقي لكلمتي فيلين philein التي تعني «يحب» أو «حب» وكلمة «صوفيا» sophia وتعني «الحكمة». ومن هنا يتضح أن المعنى الأصلي لكلمة فلسفة هو حب الحكمة.

والفلسفة كانت - وما زالت - تشمل الكثير من الأشياء، وتعني أشياء متعددة ومختلفة بتعدد واختلاف البشر. وقد وصفها أحد الفلاسفة بقوله: إن الفلسفة هي التفكير عن التفكير thinking about thinking. وبهذا فإنها في الحقيقة تشمل كل شيء، بما في ذلك الأشياء التي نفكر فيها، أو نعايشها.[١]

أما الفلسفة عند أرسطوطاليس - الفيلسوف الإغريقي الشهير الذي عاش ما بين ٣٨٤ و٣٢٢ قبل الميلاد - فهي تأتي نتيجة لحيرة الناس من المشكلات التي بين أيديهم. ثم تطور الأمر بعد ذلك ليشمل المعضلات الكبيرة المعقدة.

فإذا ما أخذنا بوجهة نظر أرسطوطاليس فإن الفلسفة لا تكون وقفًا على عدد معين من الناس بل إننا جميعًا «نتفلسف» أحيانًا كثيرة، كأن نُقَعِّد لما نعمل، أو نقومه، أو عندما نفكر أو نتناقش في معنى الحياة، وفي الخطأ والصواب، أو أصل الكون أو في هدف الفن وسر جمال أي شيء.

وقد ناقش الفلاسفة الأوائل مواضيع متنوعة من تلك الأنواع التي يمكن أن تصنف اليوم تحت عناوين انفصلت تمام الانفصال عن الفلسفة، واستقلت بأسماء خاصة بها؛ فوقتها لم تتشعب الفلسفة - ولا غيرها من العلوم - تشعبها الحاضر، كان الفلاسفة يبحثون في علم الفلك، والفيزياء، والتاريخ الطبيعي، مما يندرج اليوم تحت اسم العلوم. هذا بجانب دراستهم للمواد التي ما زالت تابعة للفلسفة، كالمنطق، والميتافيزيقيا (ما وراء الطبيعة)، وعلم الأخلاق.

---

(١) John Hammerton, (ed). *The New Book of Knowledge,* Vol. 6, London: The Waverly Book Co. Ltd., Farringdom Street, 1949, p. 4.

أمـا الاسـتـطيقا أو aesthetics (وينطق ويكتب أيضا esthetics). فهو مصطلح جديد لم يظهر إلى حيز الوجود إلا في أواسط القرن الثامن عشر، وأول من أوجده هو الفيلســوف الألمــاني بومغـارتن Baumgarten الـذي عاش في الفـترة ما بين ١٧١٤ و١٧٦٢م، ولم يكتمل التخطيط للمصطلح، وتقعيد قواعده من قِبَل الفلاسفة إلا بعد عام ١٨٠٠م.

والاستطيقا أو aesthetics هو أحدث فرع من فروع الفلسفة والتي تشمل:

١ ـ علم المنطق logic.

٢ ـ الغيبيات أو الميتافيزيقيا «ما وراء الطبيعة» metaphysics.

٣ ـ علم المعرفة epistemology.

٤ ـ علم الأخلاق ethics.

٥ ـ علم الجمال aesthetics أو الاستطيقا.

وعلى الرغم من حداثة هذا الفرع الخامس من فروع الفلسفة «الاستطيقا» إلا أن جذوره عريقة تصل إلى زمن أفلاطون الذي ناقش ـ هو وكل الفلاسفة في عصره ـ موضوعات تعتبر من صلب تخصص هذا العلم. فقد ناقشوا فلسفة الفن ودرسوا كل جوانبها، وأصدروا أحكامهم الخاصة عن الفن والفنانين.

كانت أحكام الفلاسفة القدامى أحكامًا عابرة، وسريعة، تدور حول ما يجب أن يحبه ويقدره الناس من الفن، وعما ينبغي أن يخلقه الفنان. أما بعد أن استقل علم الجمال كميدان خاص من ميادين الدراسات الفلسفية، فقد ظهرت الأبحاث والنظريات الدقيقة التي لا تصدر أحكامها إلا بعد الدراسات الدقيقة المتأنية، والمبنية على أسس علمية. فعلماء الاستطيقا اليوم يقارنون التطورات التاريخية التي تمر بها الفنون في العصور المختلفة، ويدرسون فنون البيئات المختلفة، في علاقاتها الطبيعية والنفسية، وهم يفعلون ذلك من أجل:

(أ) فهم الطريقة التي يرى بها الناس الأشياء من حولهم.

(ب) معرفة الكيفية التي يسمع بها الناس، وماذا يسمعون، وماذا يستحسنون أو يستقبحون مما يسمعون.

(جـ) التعرف على الطريقة التي يتصورون، ويفكرون، ويتصرفون بها تجاه مواد ومشكلات الفن.

ولأن علم الجمال يسعى لتفسير الظواهر الفنية والتجربة الجمالية بواسطة العلوم الأخرى، كعلم النفس، وعلم الاجتماع، والتاريخ، فقد ظهرت فروع لعلم الجمال. ولعل أهمها في المجال التربوي علم النفس الجمالي aesthetic psychology الذي يدرس العملية الابتكارية والخبرة الجمالية.

ومن أهم مميزات علم الاستطيقا أنه يدرس الفن بطريقة شمولية وأساسية، فلم يعد يقتصر على دراسة فن واحد، كالرسم أو الموسيقى، أو الشعر، بل يتناولها جميعًا بالدراسة، ويسعى لجعل معرفة الناس بهذه الفنون معرفة منظمة.

وإلى جانب ما سبق فإن علم الجمال يدرس ما يلي:

١ ـ الكيفية التي يتخيل بها الفنانون ويتصورون بها أعمالهم.

٢ ـ الطريقة التي يبدع بها الفنانون وينجزون أعمالهم الفنية.

٣ ـ الاستخدامات المختلفة للفن في سائر المجتمعات البشرية.

٤ ـ الكيفية التي يستمتع الناس بها في مجال الفن.

٥ ـ الطرق التي يمكن أن تُنقد وتُقَوَّم بها الأعمال الفنية.

٦ ـ ماذا يحدث في أذهان الناس عندما يشاهدون لوحات أو يقرأون شعرًا، وكيف يفهمون ما يشاهدون ويحبونه أو يكرهونه.

٧ ـ علاقة الفن بمعتقدات الناس، واتجاهاتهم نحو الحياة، وتأثيره على أمزجتهم.

ومما تقدم يتضح مدى توسع مجال الاستطيقا. فبعد أن كان مجاله الأوحد أو الأهم هو دراسة الفن، أمسى اليوم يشمل الحياة كلها، ودور الفن فيها. ولا يقتصر مجال الاستطيقا على العمل الفني فقط، وأثره، إنما يدرس الجمال في العمل الفني، وفي مظاهر الطبيعة كلها، من شروق وغروب ونحو ذلك.

البدايات الأولى لعلم الجمال

كانت البـدايات الأولى لعلم الجـمال في منـاقشات أفلاطون وآرائه عن الفن والجمال، فقد كان أفلاطون يرى أن هناك عَالَمًا أسمى، أو عالمًا مثاليًا. تكون فيه لهذه الأشياء المـوجودة في الحياة العادية صور تتسم بالكمال، وتكون تامة، لا يشوبها هذا النقص الذي تتصف به الأشياء المادية. وإن كل هذه الأشياء التي نشاهدها في الطبيعة تعتبر صورًا ناقصة وأقل من تلك الموجودة في عالم المثال.

والفن ـ في نظر أفلاطون ـ هو محاكاة للطبيعة، وتصور لمظاهرها. وعلى هذا فإن أفـلاطون يرى أن الفن صورة لهذه الصورة الناقصة أساسًا، فيكون صورة ناقصة، لصورة أخرى هي بدورها ناقصة في الأصل. ولهذا السبب فقد أبعد أفلاطون الفنان عن «مدينته الفاضلة» في كتابه المشهور «جمهورية أفلاطون» ولنقرأ هذا الحوار الذي لخصنا منه وجهة نظره السابقة:

ـ هناك فنان آخر بجانب الصانع الذي يعمل أشياء حقيقية مفيدة، وأود أن أعرف قولك عنه.

ـ من هو؟

ـ هو الذي صنع كل الأعمال، والأشكال، وخلق النباتات والحيوانات والأرض والسماء وما فيهما. . . ألا ترى أنه يمكنك صنع هذه الأشياء بنفسك؟ وذلك بأخذ مرآة وتـوجيههـا وتدويرها حولك. . . يمكنك أن تصنع الشمس والسماء والأرض وحتى نفسك. . . (كلها) تكون كالطبيعة سواء بسواء في المرآة.

ـ نعم ولكن هذه مظاهر وحسب!!

ـ حسنًا جدًا. لقد وصلت إلى النقطة التي أعنيها الآن. . . والفنان المصور كما اتخيل يكون حقيقة مبدعًا لهذه الأنواع. . . أليس كذلك؟

ـ بالتأكيد.

ـ ولكن أظنك ستقول بأن ما يبدعه ليس بحقيقة وأنه مع ذلك توجد فكرة بأنه أيضًا يبدع سريرًا.

ـ نعم ولكنه ليس سريرًا حقيقيًا.

- ومن هو صانع السرير؟ ألم نقل بأنه لم يصنع الفكرة التي هي بحسب نظرنا تعطي جوهر السرير، ولسرير معين فحسب؟

- نعم أعني ذلك.

- حينئذ هو لا يعمل ما هو موجود لأنه لا يستطيع التعبير عن الوجود الحقيقي، ولكنه فقط بعض التشابه لذلك الوجود. وإذا كان هناك من يقول إن العمل الذي قام به صانع السرير أو أي صانع آخر تكون لديه فكرة الوجود الحقيقي لهذا السرير، فإنه مع صعوبة احتمال التحدث عن الطبيعة... يكون تعبيره للغاية غير ذي موضوع عن الحقيقة. وليكن لدينا ثلاثة أسرة، أحدهما قائم في الطبيعة، وبحسب تفكيري، من الممكن أن يقال إنه من صنع الله، ويوجد سرير آخر من صنع نجار... وإن عمل الفنان يكون ثالثهم وحينئذ تكون الأسِرَّةُ على ثلاثة أنواع، كما يوجد ثلاثة فنانين هم القائمين بها.

- نعم.

- وماذا سنقول عن النجار؟ أليس هو أيضًا صانع السرير؟

- نعم.

- لكن هل يمكنك أن تدعو المصور بأنه خالق وصانع؟

- بالتأكيد لا.

- ومع ذلك إذا لم يكن هو الصانع؛ ماذا تكون علاقته بالسرير؟

- أظن أنه باستطاعتنا أن نتصور أنه المقلد لما صنعه الله... وما صنعه النجار.

- حسنًا. حينئذ ندعوه وهو الثالث من حيث النزول من الطبيعة بأنه مقلد، وأن شاعر المأساة محاكيًا، ولذلك فإنه كسائر المقلدين الآخرين قد انتقل ثلاث مرات مبتعدًا عن الحقيقة.

- هذا واضح، وأوافق على مسألة المحاكاة. أما فيما يختص بالمصور فكنت أود أن أعرف ما إذا كان هو مقلدًا لما هو قائم أصلاً في الطبيعة.

- إنه مجرد مقلد زائف التقليد.

وهكذا يصل أفلاطون بحواره إلى النقطة التي يوضح فيها وجهة نظره عن الفنان، والفن. وليس هذا هو الحوار الوحيد عن الفن في «جمهورية أفلاطون»، بل إنه

قد استرسل في نقاش هذا الموضوع، وقارن بين التصوير، والشعر، والصناعات اليدوية البسيطة، كصناعة الأحذية والسروج، والآلات الموسيقية. فبدأ بالقول بأن كل كُتَّاب الشعر يبدأون «بهوقيروس» الذي يحاكي في كل موضوعاته صورًا تدور حول موضوع الفضيلة، وتعجز عن الوصول إلى الحقيقة. ويرد عليه الذي يحاوره بقوله إن الفنان المصور لا يستطيع أن يفهم أي شيء عن صناعة الأحذية، وإنه كمصور للحذاء يتساوى مع أي صانع من أولئك الذين لا يفقهون من عملهم شيئًا.

ويعلق أفلاطون ـ على لسان المحاور ـ الذي يقول إن هذا هو شأن الفنان، لأن الفنان يحكم على الأشياء بظواهرها من حيث الشكل واللون فقط. وأن الشاعر، مثل المصور، يضع أنواعًا من الألوان في أشكال من الأفعال، والأسماء، لكي تمثل بعض المهن، من التي يفهمها هو وحده بما فيه الكفاية... لتكون لديه المقدرة على تقليدها. وهكذا الحال إذا هو استخدم البحور، والأوزان، والإيقاع، والانسجام، حول موضوع صناعة الأحذية، أو حول أي موضوع ما... والجهلاء يكون حكمهم متعلقًا بمجرد الشكل التعبيري.. حيث يقولون: انظر إلى شِعره إنه ممتاز. وبهذه الطريقة نفسها تكون قوة الجاذبية التي تنطوي عليها التكوينات الموسيقية.

والجمال في نظر أفلاطون شيء نسبي يوجد في عالمنا هذا ـ الذي أطلق عليه اسم «عالم الكون والفساد» ـ بطريقة ناقصة. فالجمال الكامل لا يتحقق إلا في عالم المثل. وسبب نقصان جمال كل الكائنات في حياتنا هذه هو إنها تتكون من الصورة والمادة، فبقدر ما تقلل من ماديتها، تقترب من الصورة، وتكون أجمل. وبما إنها لا يمكن على الاطلاق أن تتحرر أو تتخلص من كل ماديتها فلا يمكن أن تكون جميلة جمالاً كاملاً. والجمال نوعان:

(ا) الجمال الحسي: وهو أدنى درجات الجمال.

(ب) الجمال الروحي أو العقلي: وهو أرقى درجات الجمال.

وقد حمل أفلاطون على الفنانين وعلى الشعراء بالذات فاعتبرهم مفسدين للناشئة، بأساطيرهم، وأخيلتهم الكاذبة؛ فقال: «أما إذا جاء أصحابنا الشعراء

لجمهوريتنا وقال كل منهم في السحر، نقول له: إن فنك رائع ولكن مكانك ليس هنا، فابق خارجًا.»[٢]

وعلى كلٍ فإن أفلاطون يبقى من جمهوريته من العاملين في حقل الجمال:

(ا) أصحاب الشعر الغنائي لصدق تعبيرهم عما يجيش بالنفس من مشاعر.

(ب) الشعر التعليمي ـ لأنه أداة تعليمية في يد الدولة.

(جـ) الموسيقى الهادئة، الباعثة للطمأنينة في نفوس المواطنين.

(د) الموسيقى العسكرية التي تبعث الحماس، في نفوس الجنود.[٣]

فلسفة الجمال بين أفلاطون وأرسطو

عاش أرسطو بين عامي **٣٨٤ ـ ٣٢٣** قبل الميلاد، وكان من أهم فلاسفة الإغريق. فقد جمع كل تراثهم الفلسفي وقَعَّد له القواعد، فنظم، ورتب، وجاءت آراؤه أكثر دقة.

شرح أرسطو أفكاره الجمالية في كتابه «الشعر» وهو كتاب معروف لدى العرب منذ القرن الثالث للهجرة، ترجمه أبوبشر حِتِّي بن يونس من السريانية (اللغة الوسيطة آنذاك) كما أورد الفارابي تلخيصًا له في رسالته عن قوانين صناعة الشعر... وورد في أعمال ابن سينا وابن رشد... يرى (فيه) أرسطو أن التناسق والانسجام والوضوح هي أهم خصائص الجميل، وهي خصائص يمكن تبنيها على نحو موضوعي.[٤]

ويختلف أرسطو مع أفلاطون في إثباته وجود جمال حقيقي في هذا العالم، ومنه نستمد أو نستلهم وعينا الجمالي، وكذلك أعمالنا الفنية. فالفن ينشأ عن الميل الغريزي للإنسان إلى التقليد، كما يتضح من حبه للشعر والموسيقى والرقص.

---

(٢) أ. نوكس، *النظريات الجمالية*، ترجمة د. محمد شفيق شيا. بيروت: منشورات بحسون التجارية، ١٩٨٥م، ص١٩.

(٣) *المرجع السابق*، ص١٩.

(٤) *المرجع السابق*، ص ٢١.

وأرسطو أول من قسم الفنون إلى نوعين:

(ا) فنون نافعة.

(ب) فنون جميلة.

ووضع قواعد وقوانين للفن، فجعل للدراما بداية ووسط ونهاية، وفرض ترتيبًا منطقيًا للأحداث: «وجعل للمحاكاة وسائل مختلفة.. فمن وسائل المحاكاة الألوان، والرسوم. وهي التي تستعمل في الفنون التشكيلية من رسم، ونحت، وهي قد تستخدم الصوت، كما في الموسيقى، أو الإيقاع أو اللغة، أو توافق النغم، وقد تستخدمها مجتمعة أو متفرقة.»(٥)

وتعتبر آراء أرسطو هي قمة ما وصل إليه الفكر الإغريقي، وكل ما جاء بعد ذلك من أعمال الرومان، والعصور الوسطى، لم يقدم شيئًا ذا بال، فالعقل الغربي لم ينطلق بعد ذلك إلا في القرن الخامس عشر الميلادي، وبعد الاحتكاك الأوروبي الإسلامي في صقلية وقرطبة، وخلال الحملات الصليبية على الشرق، وبعد فشلها، فقد كانت هذه الصلات بالعالم الإسلامي رافدًا من أهم الروافد التي غذت النهضة الأوروبية ووسعت آفاقها.

ولا يسمح المجال في هذا العرض الموجز إلى الترجمات، وآثارها، ولا إلى عرض حتى فلاسفة الغرب أجمعين، البارزين أثناء وبعد عصر النهضة، وسأكتفي بعرض بعض آراء أبرز هؤلاء الفلاسفة مما يساعد على تصور مفهوم عام للفلسفة الجمالية وجوانبها المختلفة وطرق التفكر فيها.

حدود الجميل عند كانط Kant

يعتبر كانط من أشهر الفلاسفة المحدثين. ولد في ألمانيا عام ١٧٢٤ وعاش حتى عام ١٨٠٤. قال عنه ول ديورانت في كتابه (قصة الفلسفة).. «لم يشهد تاريخ الفكر فلسفة بلغت من السيادة والنفوذ في عصر من العصور ما بلغته فلسفة أمانويل كانط من النفوذ والسيادة على الأفكار في القرن التاسع عشر. قام (كانط) بهز العالم عام ١٧٨١م

(٥) المرجع السابق، ص ٢٢.

بإخراج كتابه المشهور (نقد العقل الخالص). لقد سادت فلسفة شوبنهور فترة قصيرة الموجة الرومانتيكية التي انفجرت في عام ١٨٤٨م كما اجتاحت نظرية التطور كل شيء أمامها عام ١٨٥٩م، وفازت فلسفة (نيتشة) بقلب المسرح الفلسفي في نهاية القرن التاسع عشر. ولكن هذه الفلسفات لم تكن سوى تطور سطحي يتدفق تحته تيار فلسفة (كانط) القوي الثابت أشد عمقًا واتساعًا. وما زالت فلسفة (كانط) حتى يومنا هذا قاعدة لكل فلسفة أخرى. ولكي يكون المرء فيلسوفًا لابد من أن يدرس (كانط) أولا.»[٦] لسنا بصدد التعرض لفلسفته، التي صاغها في كتابه السابق الذكر، والذي بلغ عدد صفحاته الثمانمائة، رُغم اختصاره وتجرده من الأمثلة والترديد. وليس سبب إحجامنا عن العرض هو فقط صعوبة الكتاب التي جعلته يستغلق حتى على بعض الفلاسفة من أمثال (سبنسر)، لكن لن نستعرض كل فلسفته لأن ما يهمنا أكثر هو رأيه في الجمال، فنحن بصدد تكوين صورة عامة عن فلسفة الجمال، وعلم الجمال.

استطاع كانط أن يكوِّن نظريته الخاصة بتحديد الجميل وذلك بفرضه أربعة حدود على الذوق. وهذه الحدود أو اللحظات الأربع هي :

١ ـ الكيفية

في لحظة الكيفية يبدو الحكم الذوقي حكمًا محايدًا وغير متحيز. و«الذوق هو ملكة الحكم بالرضا أو بعدم الرضا عن شيء ما، أو على شكل تقديمه، والشيء الذي يرضي هو بالتالي الجميل.»[٧]

ولعل كانط استفاد من نظرية الجليل والجميل التي وضعها بيرك Burke ، فالجليل عنده هو الشيء العميق الغامض الذي يثير في النفس غريزة حب البقاء، أما الجميل فيختص بما هو ناعم وصغير ومحبب أو ما يثير في النفس شعورًا بالحب واللطافة.

---

(٦) وول ديورانت، *قصة الفلسفة من أفلاطون إلى جون ديوي*، ط٤، ترجمة د. فتح الله محمد المشعشع. بيروت: مكتبة المعارف، ١٩٧٩م، ص ص ٣١٥ ـ ٣١٦.

(٧) أ. نوكس، *النظريات الجمالية*، مرجع سابق، ص ٤٧.

ويخالف (كانط) الحسيين بأن يفصل بوضوح بين الإحساس، والشعور. فالإحساس عنده انطباع موضوعي في الحس، أما الشعور فهو شيء ذاتي يبقى في الداخل ولا يمثل أي موضوع حسي. ويقول (كانط) بحيادية حكم الذوق، وهذه الحيادية - في نظره - متحررة من كل منفعة. والتجربة الجمالية بجانبيها الإبداعي والتقويمي تجربة حيادية.

٢ - الكمية

الكمية هي لحظة الكم حيث يكـون الجميل بمعـزل عن أي تصـور عقلي، موضوع رضا كلي. فالجميل عند بعض الفلاسفة (مثل بومغارتن) هو نتيجة لإدراكات الحواس. والمرء لا يستطيع كما يقول (كانط) أن يعتبر قواعده قوانين كلية إلا إذا اعتبرها مباديء عامة للإرادة، من جهة الصورة لا من جهة المادة. فالمتعة التي تقدمها اللذة متعة حسية ذاتية... و«اللون البنفسجي لواحد من الناس هو لون ناعم محبب، بينما هو لآخر ذابل ميت، كذلك يحب أحدهم آلات النفخ الموسيقية، بينما يرغب آخر في الآلات الوترية.»[٨] فالقواعد التي تحكم المتعة - في رأي كانط - قواعد تجريبية ونسبية، وليست قبلية، ولا كلية. فاللحظة الثانية هي - بإيجاز - التأكيد على أن الجميل هو كل ما يثير السرور والرضا بصورة كلية، دون أي تصور عقلي.

٣ - النسبـة

اللحظة الثالثة - لحظة النسبة هي التي يستند فيها حكم الذوق على صورة غائية الموضوع. أو صورة قصدية بدون قصد ظاهر فيها؛ أي أن صورة قصدية الموضوع تمنح السرور أو الـرضا دون تدخل أي فكرة تصورية. يقول كانط في تعريف موجز لهذه اللحظة: «الجمال هو صورة قصدية الموضوع بمقدار ما يمكن تصورها دون أي قصد فيها... ويرى كانط... أن الجمال الذاتي هو موضوع للحس فقط كأن تدرك جمال سنديانة فارعة أو جمال نهر دافق، هو أمر لا يحتاج إلى أكثر من فعل النظر، أما إدراك

(٨) *المرجع السابق*، ص ٥٥.

الجمال النسبي فأمر يحتاج بالإضافة إلى عناصره الخاصة، إلى الفهم والتفكير؛ إذ ليس بمقدورنا أن ندرك جمال آلة ما، مثلاً، إلا إذا أدركنا وجهة استعمالها أو الغاية منها.»[٩]

والجمال عند (كانط) جمالان:

(ا) جمال حر تلقائي

لا يحتاج في تقويم موضوعه لأي تصور فجمال الزهور، والطيور ونباتات البحر وأصدافه وتشابك الأغصان وتداخلها، لا يحتاج إلى تصور مسبق جرى فرضه، فحكم الذوق في مثل هذه الحالات يعتبر حكمًا خالصًا.

(ب) جمال لاحق

أما الجمال اللاحق فإن تقويم موضوعه يحتاج إلى تصور، أو يفترض مسبقًا تصور غاية معنية تحدد ما يجب أن يكون عليه الموضوع، وتفرض بالتالي تصورًا لكمال ذلك الموضوع. وهذا يحدث في مثل الحكم على جمال الإنسان، أو الحصان، أو جمال بناء، أو قصر.

٤ ـ الشكل

الشكل هو اللحظة الرابعة من لحظات كانط في تحديد الجميل. فمن ناحية الشكل فإن الجميل هو الذي يجري التقاطه موضوعًا للسرور أو الارتياح ضرورة وبدون تصور. وهذه الضرورة المرتبطة بالارتياح ليست ضرورة موضوعية نظرية، وإلا لتحولت إلى إدراك قبلي ولامتلك الجميع الشعور نفسه، تجاه الشيء الجميل ذاته. وإذا كانت ضرورة عملية لكانت المتعة نتيجة ضرورية لقانون موضوعي، يلزم باتباع طريقة واحدة. يقول كانط:

«في مفهوم الاشتراك الحسي نحن ندخل تلك الفكرة، أي ملكة الحكم التي تدخل في اعتبارها وبشكل قبلي شكل التأثير أو الارتياح لدى الجميع، كأنما هو قياس لحكمها على مقياس عقل الإنسانية الجماعي، وتتخلص بالتالي من الأوهام الناتجة عن

---

(٩) *المرجع السابق*، ص ٥٩.

الظروف الشخصية التي قد تتسرب بسهولة إلى أحكامنا، لكن ذلك إنما يجري بمقارنة حكمنا بأحكام الآخرين المحتملة، لا بأحكامهم العقلية، وجعل أنفسنا في محل أي واحد من هؤلاء، وذلك بتجريد حكمنا من التحديدات والعيوب التي قد تعرض له. وهذا لا يتأتى إلا بالتخلي، قدر الإمكان، عن مادة التأثير القادم إلينا، أي الإحساس، وللأخذ فقط بالخصائص الصورية القائمة في ذلك الانطباع.»(١٠)

وينتقد نوكس كل واحدة من لحظات كانط الأربع، بعد عرضها. ويختتم الرابعة بقوله إن كانط قد أكد في لحظته الثانية على الطابع الكلي للحكم الجمالي، ويؤكد في اللحظة الرابعة على طابعه الضروري كذلك، وهذا يحدث بطريقة آلية وقبلية، وكما لو كان أمرًا يحدث خلف الكواليس، هي ضرورة صورية مجردة لا تحمل أي مضمون، وليست لها أية أهمية اجتماعية روحية.

وعلى كل فقد كان كتاب كانط بمثابة «الحدث الأكبر في تاريخ الدراسات الفلسفية الجمالية، إذ أثار هذا الكتاب من المشكلات الجمالية ما لم يكن للفلاسفة به عهد، مثل مشكلة الحكم الجمالي، ومشكلة صلة الشكل بالمضمون في العمل الفني، ومشكلة علاقة الفن بالطبيعة، ومشكلة تصنيف الفنون، ومشكلة الصلة بين الجليل والجميل.»(١١)

علم الجمال عند الفلاسفة المعاصرين

تشعبت الدراسات الجمالية في هذا القرن، العشرين، واختلفت اتجاهات الفلاسفة ونظراتهم إلى الفن. فمنذ مطلع هذا القرن ظهرت المدرسة الاجتماعية في الفن، التي يفسر أصحابها الخبرة الجمالية على أساس من التفاعل بين الفرد ومجتمعه، أو بين الفنان وجمهور المتلقين. وأهم أعلام هذه المدرسة شارل لالو Lalo الذي ألف عددًا من الكتب في هذا المجال أشهرها:

---

(١٠) *المرجع السابق*، ص ٦٦.

(١١) زكريا إبراهيم، *فلسفة الفن في الفكر المعاصر*. القاهرة: دار مصر للطباعة، ١٩٨٣م، ص ٨.

(ا) الفن والحياة الاجتماعية (١٩٢١م).
(ب) الفن بمنأى من الحياة (١٩٣٧م).
(جـ) الفن لصيق الحياة (١٩٤١م).

وقد ظهرت منذ بدايات العشرينيات من هذا القرن حركة أخرى سعت لتحويل «فلسفة الفن إلى علم عام للفن تكون مهمته دراسة نشأة الظاهرة الفنية، ومعرفة وظائفها البدائية، وبيان علاقاتها بما عداها من الظواهر الحضارية الأخرى. . . وليس علم الفن العام مجرد دراسة علمية وصفية أو موضوعية للظاهرة الجمالية (تختفي منها شتى التأملات الفلسفية حول طبيعة الجمال، وتتقدم فيها كل الأحكام التقويمية) بل هو أيضًا دراسة بشرية عامة تظهرنا على الوظائف العديدة التي اضطلع بها الفن عبر الحضارات المختلفة، بما في ذلك الوظائف الدينية، والقومية، والنفعية والوجدانية.»[١٢]

وهكذا توسعت هذه الدراسات الجمالية فمنها ما حاول ربط هذا العلم ـ علم الجمال أو الاستطيقيا ـ بتأمل الجمال تأملاً فلسفيًا محضًا، ومنها ما حاول أن يجعل له معايير وأن يتناوله تناولاً وصفيًا، يدرس الخبرة الجمالية في كل مظاهرها.

علم الجمال بين النظرية والتطبيق
في المجال التشكيلي ـ في التربية العامة

من الطبيعي أن يؤدي هذا التوسع الكبير، والتشعب الشديد للدراسات الجمالية، إلى خلط وتردد في طرق تطبيقه في التعليم العام. ومن المؤكد أن أغلب الناس يتفقون على أهمية تدريس علم الجمال، ولكن، من المؤكد أيضًا، أنهم يختلفون في الطرق التي يمكن أن يدرس بها هذا العلم. وقد اخترت أن أقدم هنا دراستين، ستسهمان في إعطاء فكرة عن محاولات الفهم والتطبيق لعلم الجمال في يومنا هذا وهما:

---

(١٢) *المرجع السابق*، ص ٩.

١ ـ الدراسة الأولى: محاولات الفهم والتطبيق.
٢ ـ الدراسة الثانية: التربية الجمالية: البعد المفقود بالتعليم العام.
ولنبدأ بالبحث الأول.

محاولات الفهم والتطبيق لعلم الجمال*

على الرغم من أن تحديد مجالات التربية الفنية كما أوضحنا في المقدمة يشمل علم الجمال، وأن كل العاملين بهذا الحقل قد ألموا بهذا تمامًا، ووافقوا على ضرورته منذ ما يربو على العقدين من الزمان فإن. . . «كثيرًا من معلمي التربية الفنية (المتخصصين) لا يزالون غير متأكدين من كيفية تدريس علم الجمال، ولكل واحد منهم شعور خفي بأن تدريسه للفن يحتوي بطريقة ما على هذا العلم». [١٣]

ويذكر لانير Lanier أن بعض مدرسي الفنون يصرون على أنهم يدرسون علم الجمال بتدريسهم التقليدي، وتوجيهاتهم المرسمية، كمعالجة عناصر التصميم وأسسه، وما شاكلها من مواضيع. كما أنهم يعتقدون أن الحساسية والاستجابة للقيم الجمالية البصرية الأساسية في جميع مناحي الحياة، إنما تتحقق بممارسة الفن. [١٤]

وقد تضافرت ثلاثة عوامل فجعلت تدريس الجماليات أمرًا مبهمًا غير محدد. وهذه العوامل كما حددها بحث كارين السابق هي:

١ ـ الافتراض المزعوم بالوجود الفعلي للجماليات ضمن التدريس العادي للفنون.

---

* هذا الجزء مبني على دراسة كارين هامبلين (طرق للتربية الجمالية) المنشور بمجلة *دراسات في التربية الفنية*، العدد ٢٩ شتاء عام ١٩٨٨م. أما الموضوع الثاني فأساسه ما كتبه براودي الأستاذ بجامعة الينوي في مؤتمر بنفس هذا الاسم ونشر بتقديم د. هور وتيز في ماري لاند.

(١٣) Karen A. Hamblen, Approaches to Aesthetics in Art Education. A Critical Theory Perspective, In: *Studies in Art Education: A Journal of Issues and Research in Art Education,* Vol. 29, No. 2, Winter 1988, p. 81.

(١٤) V. Lanier, Discipline based Art Education: Three Issues. *Studies in Art Education,* 26 (4), 1985, p. 353.

٢ ـ عدم توافر مواد دراسية موضوعية محددة ومنظمة ومقعّدة في هذا المجال.
٣ ـ عدم توافر الأبحاث المتخصصة في طرق تدريس الجماليات.

وقد بدأت الأبحاث في مجال التربية الفنية تتجه نحو التركيز على علم الجمال بإعطاء أولوية للبحث عن المفاهيم والمهارات الجمالية مع إيجاد طرق لصياغتها في مناهج التربية الفنية. فهناك تفسيرات عديدة للتربية الجمالية في مجال التربية الفنية، بدأت منذ أواسط الستينيات. فقد كتب باركان Barkan عن الدراسة الجمالية منذ عام ١٩٦٥م غير أنه ركز على تطوير منهج (كما يقول ماتيل Mattil)[١٥] ـ يشمل الإنتاج الفني، وتاريخ الفن والنقد الفني ـ ورغم أن برنامجه كان باسم التربية الجمالية فإن علم الجمال قد استعمل كمفهوم عام أكثر من دراسة محددة. فعلم الجمال يقتضي الاستجابات للقيم المرئية للأعمال الفنية، إضافة إلى البيئة الطبيعية والمصنوعة.

والفترة التي تلت مؤلَّف باركان، أو في السبعينيات، كانت أغلب الدراسات التي قدمت في مجال التربية الفنية قد اتجهت نحو علم الجمال. كما أوضح هوبز Hobbs[١٦] وأتاحت هذه الدراسات العديدة لهذا العلم فرصة التكون، والتحديد، وأصبح علمًا محبوبًا لدى الجميع، فسعى الباحثون لكشف جوانب الغموض فيه، وسعوا لتوضيح التعقيدات الفلسفية التي صاحبت علم الجمال وشملت دراساتهم مواضيع عدة منها:

١ ـ تتبع ونقد الطريقة التقليدية لعلم الجمال في دراسة أشهر علماء الجمال.
٢ ـ تجميع أشهر الأفكار الجمالية في مدارس فلسفية.
٣ ـ طرق (تطبيق) علم الجمال وتدريسه ضمن منهج محدد.
٤ ـ تبسيط علم الجمال وتقديمه في كل المراحل الدراسية، بدءًا بالطفولة مع تخليصه من التجريدات والصعوبات.
٥ ـ استجابات مشاهدي الفنون وتفسيراتهم وفهمهم للأعمال الفنية.
٦ ـ اختلافات الأفراد والثقافات وأثرها في فهم المعاني التي تعطى للأعمال الفنية.

---

(١٥) E. L Mattil, (Ed.), *A Seminar in Art Education for Research and Curriculum Development.* The Pennsylvanis State University: University Park, P.A., 1966.

(١٦) J. Hobbs, Is Aesthetic Education Possible?, *Art Education,* 30 (1), 1977, p. 30.

٧ ـ الخبرة الفنية، وأبعادها الثقافية والاجتماعية.
٨ ـ دور القيم الجمالية في تكوين الضمير والوعي.
٩ ـ دور الفروق الطبقية في الاختيارات الجمالية.
١٠ ـ البيئة والقوانين وأثرها على الإنتاج الفني.

وعند تحديد العمر الذي ينبغي أن يبدأ فيه الدارس دراسة علم الجمال، انقسم علماء التربية الجمالية إلى قسمين: فمنهم من رأى أن تقدم الدراسات الجمالية للراشدين، أو كبار الطلبة، ممن قد تقدموا في دراساتهم الأكاديمية؛ ومنهم من رأى أن تقدم هذه المادة منذ المراحل الأولى للدراسة؛ وأكد على أن التلاميذ الصغار يمكن أن يفهموا كل شيء عن علم الجمال إذا ما قدم لهم بطريقة مبسطة. بل إن أسئلتهم ورسوماتهم يمكن أن تنبىء بأبعاد جمالية عميقة ينبغي دراستها والاهتمام بها.

تزعم الجماعة الأولى (القائلة بتقديم الجماليات للطلبة المتقدمين فقط) كروفورد[١٧] Crawford، أما الجماعة الثانية فقد تزعمها لانير[١٨] Lanier، ويبدو أن رأي لانير لم يجد استحساناً عند السواد الأعظم من معلمي التربية الفنية، ومن المخططين لبرامجها بالغرب، فلم تنتشر التربية الجمالية ـ حتى اليوم في كثير من المدارس الابتدائية والثانوية العامة والعليا. كما يتضح من كتب الرابطة الوطنية للتربية الفنية التالية NAEA (National Art Education Association):[١٩]

١ ـ التربية الفنية للمدارس المتوسطة Art Education: Middle/Junior High School.
٢ ـ التربية الفنية للثانوية العليا Art Education: Senior High School.
٣ ـ التربية الفنية للمدارس الابتدائية Art Education: Primary School.
٤ ـ التربية الفنية لما قبل المدرسة الابتدائية Art Education: Pre-Primary School.

---

(١٧) D. W. Crawford, Aesthetics in Discipline-based Art Education, *The Journal of Aesthetic Education,* 22 (2), 1987, pp. 227-239.

(١٨) V. Lanier, The Fourth Dimension, Building a New Curriculum, *Studies in Art Education,* 22 (1), 1986, pp. 5-10.

(١٩) National Art Education Association, 1916, *Association Drive,* Reston, Virginia, 22091.

ولم يكتف لانيير بالقول إن المواضيع الجمالية يمكن أن تدرس للأطفال بالمراحل الأولية من تعليمهم بل إنه ذهب إلى القول إن كل قطاعات الناس حتى أولئك الذين لا يملكون أي خلفية تعليمية في فلسفة الجمال يمكن أن يتفهموا مواضيع التربية الجمالية، وأن يسهموا في المناقشة الموضوعية المثمرة في هذا المجال.

وهناك طرق أربعة لتناول علم الجمال وهي:

١ - طريقة علم الجمال التاريخي الفلسفي

إن الطريقة التقليدية المتبعة في الجامعات في تناول علم الجمال كانت هي دراسة أقوال كبار علماء الجماليات، وتجميع الأفكار الجمالية الرئيسة في مدارس فلسفية وتتبع تطور علم الجمال عبر الزمن. ويمكن اعتبار هذه الطريقة طريقة مباشرة ومناسبة لعلم الجمال في التربية الفنية. ويتمشى مع نماذج المناهج وطرقها المعتادة. غير أن هناك مشكلات عدة تواجه هذا الاتجاه، وأهمها:

١ - هذا الاتجاه أكاديمي بحت ويتعارض تمامًا مع النشاط المرسمي أو الإنتاج الفني، فالنشاط المرسمي نشاط عملي، وهذا نشاط نظري فكري بحت.

٢ - إن تدريس علم الجمال بهذه الطريقة لا يناسب الأطفال في مراحل التدريس الأولية، وسوف يستغلق عليهم إذ لا يمكن تصور التلاميذ الصغار يدرسون النظريات الفلسفية، ويجمعون الأشباه والنظائر فيها، لتكوين فلسفة جمالية تناسبهم.

٣ - وأخيرًا فإن تدريس علم الجمال بهذه الطريقة يتناقض مع توقعات الآباء، والإداريين، والمعلمين من دراسة أو تدريس الفن.

وعلى كل فإن هذا الاتجاه التاريخي الفلسفي لعلم الجمال يعالج ما قاله علماء الجمال، ويدرس أساليب الحوار الجمالي، ويتناول مدارس الفكر الجمالي، وهو متفق إلى حد كبير مع أشكال المناهج، وطرق التدريس في التعليم العام، ويعتبر تناولاً فكريًا بحتًا لعلم الجمال. وهو تربوي فلسفي منسجم تمامًا مع العقلية الأكاديمية. حيث يدرس الطالب الأفكار الرئيسة، والأمثلة أو النماذج الفنية التي أقرها المتخصصون.

وقد اتجهت التربية الفنية المعاصرة نحو دراسة محتوى المنهج، وطرق التدريس فاهتم الباحثون ومعلمو التربية الفنية بما يلي:

١ ـ استحداث المناهج الجديدة، وتجربتها، ودراستها.
٢ ـ تنسيق وتوزيع المحتوي الدراسي بين الفصول حتى يكون متدرجًا.
٣ ـ وضع الاختبارات الموحدة.

والذي يلاحظ هذه المجهودات يتوقع أن يكون هذا المنهج التاريخي الفلسفي لعلم الجمال قد انتشر وتبناه الجميع، لكن الوضع غير ذلك. فلم ينتشر بالدرجة التي كانت متوقعة له، واتضح أن المعلومات المستقاة من علم الجمال (الفلسفي) إنما تدرس للاستفادة منها في المقدرة على الاستجابة جماليًا للأعمال الفنية. وهذا ما أوضحته دراسة: ماكسين جرين (Maxine Greene) [٢٠] من كلية المعلمين بجامعة كولومبيا، والتي عللت غياب البعد التربوي الجمالي في تدريس التربية الفنية بالمدارس في عصرنا الحاضر، إلى عدم وجود المعرفة الجمالية الضرورية للتفاعل المثمر مع الأعمال الفنية ـ التشكيلية، والذي ينتج عادة من أن عقول التلاميذ لم توجه لفهم قيم الأشياء، فأصبحوا يتلقون كل شيء كما هو، ولا يقبلون على الأعمال الفنية بأبصارهم وبصائرهم معا، ولا يعرفون معنى الحضور الشخصي في الأعمال الفنية التشكيلية، ولا معنى المبادرة والابتكار. فالتربية الجمالية يمكن أن تحقق كل هذه الأشياء، وتسهم في بناء الفرد الكامل، إذا عايشها التلميذ أو الطالب معايشة تجريب، ولم يدرسها كشيء نظري منفصل عن حياته، بعيد عن التطبيق والممارسة.

٢ ـ طريقة الخبرة والإدراك الحسي الجمالي

اعتبر عدد كبير من مناهج الفن المعاصرة، أن طريقة الإنتاج المرسمي هي الأساس في التربية الجمالية، ويبدو أن هذه الطريقة ستكون لها الغلبة في المستقبل، وسوف تستمر لمدة طويلة، لأن أغلب الناس قد تعودوا على تدريس الجماليات عن طريق الخبرة والإدراك الحسي. فعلم الجمال في هذه الطريقة يتحول إلى نشاط ينسجم فيه الشخص. فالفرد لا يدرس علم الجمال نظريًا فقط، إنما يعيش التجربة الجمالية في الفن. والمؤيدون لهذه الطريقة يرون أن الفن يمكن أن يمدهم بخبرات فريدة وعميقة

---

(٢٠) Maxine Greene, Possible Sources for Aesthetic Content in the Classroom, In: Al-Hurwitz (ed.) *Aesthetic Education: The Missing Dimension* (A Conference, May 1986, Maryland Institute, College of Art, Baltimore, p. 53).

ترتكـز على الإدراك الحسي للقيم المرئية والملموسة والمكملة للشيء المشاهد. وبما أن الخـبرة الجمالية تحدث في المشاهد، ولا تحدث في الشيء نفسه، فإن الدراسة الجمالية تشمـل تطور المهـارات التي تعزز مقدرة الشخص على التجاوب جماليًا مع سياقات مختلفـة، وصيغ متبـاينة للفن. ولتطوير مثل هذه المهارات فلابد من فحص ودراسة الجماليات. وهذا يتكون من:

١ ـ دراسة كل الجوانب الحسية الملموسة للعمل الفني.
٢ ـ فحص وتحليل كل مكونات هذا العمل.
٣ ـ التعرف على سائر الجوانب التعبيرية فيه.
٤ ـ دراسة وتحليل الجوانب التقنية في العمل الفني.

وقد اقترح هذه الطريقة لتطوير المهارات الأستاذ براودي Broudy [٢١] وأسماها طريقـة الفحص أو المسـح الجـمالي (Aesthetic Scanning). ويستخـدم هذا (المسح الجمالي) للعمل الفني كطريقة توصل إلى رفع درجة التجاوب مع الأعمال الفنية، ولترجمة كل العالم المرئي إلى حساسية جمالية. ولتكوين هذه الحساسية الجمالية، وتكوين مقدرة دقيقـة على الإدراك الحسي الـذي يقـود إلى الخـبرة الجمالية، لابد من تحليل خبرات الشخص، ودراسة ما قاله علماء الجمال، وفحص تعريف الفن في البيئات الثقافية المختلفة.

وعلى الرغم من أن مؤيدي هذه الطريقة يعتبرون الإدراك الحسي الجمالي جدير بالاهتـمام لذاتـه فقط، غير أنه من الواضح أن هذه الطريقة تعتمد على النشاطات الصفية (المـرسمية) وكـذلـك تقبـل الافتراضات بأن نقل المعرفة والمهارات، يحدث بممـارسـة الفن. وهـذا هو السبب في أن معلمي الفن يفترضون دائمًا أنهم يحققون متطلبات التربية الجمالية بمعالجتهم للقيم الشكلية للفن في النشاطات المرسمية مثل التفـرقة بين عناصر التصميم، وتشكيل الخواص البصرية والملمسية، وبتخيل البناء

---

(٢١) H. S. Broudy, *Enlightened Cherishing: An Essay on Aesthetic Education*. Urbana, IL.: University of Illinois Press, 1972.

الخفي للصورة وتصوره، وبإدراك أسس التصميم. فكل هذه العناصر تعتبر أجزاء من الإدراك الحسي للجماليات، ولعلم الجمال.

وما زال هناك شك فيما إذا كانت طرق التمارين، أو التدريبات الخاصة بتطوير الإدراك الحسي للجماليات، يمكن أن تحقق التكامل في إطار المناهج الجديدة للفن، وتؤثر على مدى تحقق رفع الخبرات الجمالية. وعلى كل فإن شيرر Sharer (٢٢) يرى أن مثل هذا الهدف لا يمكن أن يتحقق بهذه الطريقة. فالمسح الجمالي في نظره ينتمي إلى النقد بينما دراسة الجماليات مسألة تبحث في تجاوب الشخص مع الفن عامة لا تجاوبه عندما تثيره أشياء فنية معينة.

٣ ـ طريقة البحث الجمالي

الطريقة الثالثة التي حازت اهتمام الباحثين والكتاب في مجال التربية الفنية تقول إن الدراسة الجمالية ينبغي أن تتكون من فحص ودراسة ما قيل عن الفنون. وبناء على هذا فإن البحث الجمالي يتكون من دراسة طبيعة الفن. فسبب استجابة الأفراد للفن على النحو الذي يفعلون مبني على أقوالهم عن الفن، أي على المعنى الذي يعطونه للفن.

وطريقة البحث الجمالي تستلزم اختبار المعاني الجمالية، وعلى الرغم من أن هناك أعمالاً فنية معينة قد تثير وتساعد مسألة البحث الجمالي فإن ما يقال عن الفن ينبغي أن يدرس في الإطار العام للفن.

ويذهب شيرر إلى القول إن المسح الجمالي ينتمي إلى نقد الفن، وليس لعلم الجمال. وأن نقد الفن يبنى أساسا على التحليل والتقويم للفن الذي يمكن دراسته ومقارنته بالمعلومات المستقاة من عمل فني معين، ومن دليل ـ مدرك حسيًا ـ وفي المقابل فإن المعلومات عن الفن تدرس (في طريقة البحث الجمالي) من أجل الحقائق المنطقية والعقلية الكامنة فيها، ولأجل قوتها الإقناعية.

---

(٢٢) J. Sharer, Children's Inquiry into Aesthetics - Paper pressented at the *Annual Conference of NAEA*, New Oreleans 1986.

يقـول فلدمـان Feldman إن «النقد الفني ما هو إلا كلام منظم عن الفن». والبحث الجمالي يشمل الحديث عن (الحديث عن الفن). فهذه الطريقة تبدأ بمعالجة الأبعـاد المتعـددة للفن، ولـو بطريقة تتسم بالعقلية البحتة، وتبتعد عن الاعتبارات الاجتماعية والسياسية.

وعلى العموم فهناك إشارات إلى أن البحث الجمالي ـ كما يناقش في أيامنا هذه ـ يمكن أن يتطور إلى بحث دور الجماليات في تشكيل الوعي. وهذه الطريقة تختلف عن سابقتها، أو عن الطريقة الفلسفية التاريخية، في أنها يمكن أن تناقش مواضيع معاصرة ذات صبغة جماعية أو آراء جماعية عن الفن. ورغم أن المشكلات المتعلقة بالآراء الفردية الناتجة من اختلاف الأذواق الجمالية بالثقافات المتباينة، لم تناقش بوضوح، فإن انهماك الطلبة، وطريقة الحوار في التدريس يمكن أن تؤدي إلى ما يلي:

(ا) دراسة علم الجمال في الثقافات المختلفة.

(ب) إمكانات وصف الظواهر الجمالية وتصنيفها.

(جـ) مناقشة كل التفسيرات والتأويلات الممكنة للعمل الفني.

ويمكن أن يناقش الطلاب في طريقة البحث الجمالي الحقائق المأخوذة على علاتها دون تفكير، كحقائق بدهية عن الفن. ويمكن أن يتحقق هذا مع الطلاب بمناقشة عمل فني مجهول الهوية، وبمعنى آخر يمكن استغلال الغموض والآراء المتضاربة في الفن، وتحويلها إلى قوة حافزة، وكما يتضح مما سبق فإن طريقة البحث الجمالي تركز على التناول العقلي المنطقي لحقائق الفن.

٤ ـ علم الجمال للوعي الاجتماعي النقدي

تختلف طريقـة علم الجـمال للوعي الاجتماعي النقدي عن الطريقة السابقة ـ طريقة البحث الجمالي ـ في أن هذه الأخيرة لا تبحث فقط المنطق، والمعنى الذي ينطوي عليه العمـل الفني، إنـما يشمـل مجال بحثهـا الأبعاد التي تشكل الوعي الاجتماعي والسياسي. إن الطبيعة المعقدة للفن، وعلاقته بأنواع الوعي الاجتماعي تدرس ضمن حدود المواد الأخرى التي يدرسها الطلاب بالمدارس. وعلى سبيل المثال، فإن الفكرة السائدة التي تصور الفنان في دور الحالم، أدت إلى فصل العمل الفني عن بقية الأعمال

اليدوية والفكرية. فإلى عصر قريب كانت الأبحاث في مجال تاريخ الفنون لا تشمل العنصر النسائي، وكان النقد الفني يبعد الإنتاج الشفهي من التراث الشعبي ولا يعده فنًا يستحق الاهتمام. فمثل هذه المواضيع ينبغي تضمينها دراسة الإنتاج الفني، وفي تاريخ الفن، وفي النقد الفني. ومثل هذه المشكلات التي تزعج علم الجمال ينبغي أن تكون نفسها مصدرًا للدراسة في هذا العلم، لاستقصاء معانيها، وتفسيراتها، والتعرف على قيمتها وكل هذا يمكن أن يثري فهمنا، ويقوِّم سلوكنا.

وقد ناقش النظرية النقدية الاجتماعية كثير من علماء الجمال، ومن أساتذة التربية الفنية، وأوضحوا أن مما تشمله مجالات بحثها ما يلي:

(ا) الطرق التي يمكن أن يتم بها تعريف موضوع شائك كالفن.

(ب) من الذي يمكن أن يعرف الفن، أهو الفنان نفسه، أم الفيلسوف، أم المتلقي؟ وما الشروط التي ينبغي أن تتوافر في كل منهم؟

(جـ) ما الحقائق التي ينبغي أن يبنى عليها تعريف الفن، وما الأشياء التي يجب أن تبعد عند تعريفنا للفن.

أما الطريقة التي يقترحها أصحاب طريقة النقد الاجتماعي لدراسة الفن فتشمل:

١ - دراسة واستقصاء الجوانب التاريخية للفن.

٢ - تتبع التطورات التي حدثت في مجال الفن. وسمات كل طور من الأطوار.

٣ - البحث في أصل الفن في البيئات والحضارات والثقافات المختلفة.

٤ - البحث في الطريقة التي يعبر بها الطلبة عن الفن في دنيا الخبرات الظاهرية.

ويركز أصحاب هذه النظرية على الحاجة إلى تقويم الأفكار والمعاني مقارنة بالخبرة المدروسة. ويرون اتخاذ الموقف النقدي من تعريف الشيء في إطار استنتاجات يؤدي إلى تحريك المعرفة الجمالية، واحتمالات التخيل وخلق تصورات جديدة، مع الاهتمام بالمعوقات التي تعيق فهمنا للجماليات، وتعيق أعمالنا. فالأعمال الفنية كغيرها من سائر الأنشطة الاجتماعية قد تُرْفَضْ وتُبْعَد وقد تُحْترم وتُقَدَّر. ومن وجهة نظرهم تصبح دراسة أسباب الرفض أو الازدراء من جانب، وأسباب القبول والتقدير من جانب آخر، مع محاولة استخراج معاني وأبعاد اجتماعية لكل هذه العمليات النقدية أمرًا بالغ الأهمية.

وإضافة إلى هذا فإنهم يرون إمكان أن تكون دراسة الأساليب الفنية المتغيرة، التي اتبعت في مراحل تاريخية معينة، فاتحة لمفاهيم فنية جديدة. فالتكاثر الذي نلاحظه في الأساليب الفنية في عصرنا الحالي ـ على سبيل المثال ـ يمكن دراسته على أساس أنه من نتائج التحديث الذي يعطي قيمة إيجابية للتعبير الفردي، والذي يربط بين التغيير والتقدم. فتغير الأساليب وعلاقته بقيم التحديث يمكن أن يثير نقاط بحث كثيرة منها:

١ ـ أثر مثل هذه التغيرات على العادات والتقاليد الفنية.

٢ ـ آثار التحديث على المحافظة على الماضي.

٣ ـ مدى التزام الفرد بقيم المجتمع الذي يعيش فيه.

٤ ـ موقف الشخص الأمي من الفن التشكيلي الحديث.

٥ ـ القيم المستمدة من التغيرات السريعة في أساليب الفن.

وتختلف طريقة البحث الاجتماعي هذه، كثيراً، عن طريقة التدريس الرسمي المعروفة. كما تختلف عن الطرق المنطقية لتدريس الفنون، وعن الطريقة التي تعالج بها المواد المختلفة في التعليم العام. فأغلب المواد بالمدارس تقدم حقائق للطلاب ليتقبلوها كما هي دون نقاش، وأغلب الآراء التي تدرس لا تناقش، والتناقضات بينها لا تثير اهتمام الدارس ولا المدروس. كما يتجاهل الناس أيضًا التحيزات الثقافية التاريخية.

وواضح أننا لا ينبغي أن نجعل الأطفال يمارسون الأعمال الفنية فقط، بل علينا أن نعلم طلابنا كيف يناقشون، ويتعرفون على العملية الفنية نفسها. كما لا ينبغي أن نكتفي بأن نعلم طلابنا كيف يقرأون فقط، بل لابد من أن نجعلهم يبحثون ويناقشون الآراء التي يقرأونها، وأن يقارنوا بين ما يقرأون. وإذا كان لنظرية الابتكار أن تدرس للطلاب فلابد من أن يدرسوها دراسة كاملة تشمل كل جوانبها كأن يدرسوا ما يلي:

١ ـ الجوانب السلبية في عملية الابتكار نفسها.

٢ ـ أثر الطريقة المدرسية، والمنهج المدرسي على تحديد عملية الإبداع.

٣ ـ التعريفات المختلفة للإبداع في الثقافات والبيئات المتباينة.

٤ ـ الإبداع في المخترعات الحرفية التي تصنع لذاتها بغض النظر عن الوعي البيئي.

إن تعريفنا للفن، والآراء والمعاني التي نضيفها عليه هي جزء من نظام حياتنا، وقيمنا العامة. ويجب أن يدرس في هذا الإطار، وبهذا المفهوم. وعلى هذا فلابد من أن يكون البحث النقدي الاجتماعي جزءًا أساسيًا من دراستنا لكل نواحي الفن.

إن دراسة الجماليات كمفاهيم متضاربة تُثير مواضيع عديدة، تثري النقاش وتستوجب البحث. ولكن، لسوء الطالع، فإن طريقة الوعي النقدي لا تعتبر جزءًا من تدريب المعلمين، ولا تدرس ضمن مقررات المدارس. ولتحقيق الفائدة لابد من إضافتها في مناهج إعداد المعلمين، وفي مناهج مدارسنا كلها.

التربية الجمالية ـ البعد المفقود في التربية العامة[٢٣]

تهدف التربية العامة إلى إعداد الدارسين لمواجهة متطلبات الحياة. ومتطلبات الحياة عديدة، ومسؤولياتها متنوعة، وتبدأ من المهارات الأساسية الضرورية في الحياة اليومية؛ كالقراءة والكتابة، التي لا غنى لأي فرد عنهما في حياته. فهو يحتاج لهما في تعامله اليومي، لأغراض خاصة، ولأغراض عامة. ويتحقق بهما اتصاله بالمجتمع الذي يعيش فيه. ومن جانب آخر فإن التعليم العام لابد من أن يمد الفرد بالمفاهيم النظرية عن الفنون والعلوم. ولهذا فلا غرابة في أن يكون التعليم العام متهما بالاضطراب والنقص. فهو في حاجة دائمة إلى مراجعات وإضافات ليتمشى مع حاجات أبناء الأمة.

أول سؤال يتبادر إلى ذهن الباحثين التربويين هو: ما هي المتطلبات الأساسية لتنشئة الفرد؛ وما الأشياء الضرورية التي لا يمكن أن يستغني عنها أي فرد متعلم من المجتمع؟ يقول براودي Broudy عنها إنها: «الفنون والعلوم التي تكون الإنسانيات ـ وهي المواد التي تمد الطالب بالمفاهيم التي تصقل فكره وبالصور التي تصقل مشاعره.»[٢٤]

---

(٢٣) هذا الفصل بني على آراء براودي في المرجع (٢٤).

(٢٤) H. S. Broudy, The Missing dimension in general education. In Al-Hurwitz, (Ed). *Aesthetic Education, The Missing Dimension* (A Conference, May 1986, Baltimore: Maryland Institutes), p.9.

فالتعليم العام إذًا يختلف عن التعليم المهني أو الفني (Technical) فهو لا يدرس شيئًا لمجرد تطبيقه أو ليحل به بعض المشكلات المحددة، «بل يستخدم كمصدر يفكر به الدارس، ويشعر به في مجالات القيم المتنوعة للخبرة الإنسانية» .(٢٥)

غير أن الذي يحدث في أغلب المدارس حاليًا غير هذا. فكثير من المدارس لا تزال تخلط بين احتياجات طلبة العلم من ـ المراهقين ـ وبين متطلبات علماء المستقبل. وأهم من ذلك فإن تعليم القدرة على التفكير السليم، وتنمية الإحساس السليم، لا تقدم بصورة موزونة متعادلة. فهناك تركيز خاص على المواد العلمية، كالرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، وعلى العلوم الإنسانية، التي تعتبر مهمة كالتاريخ والجغرافيا. أما الفن فقليلا ما يُعترف به. والغريب أن هذه المواد الضرورية غير محبوبة، أما الفن فإنه محبوب ولكنه ـ في نظر الكثيرين ـ غير ضروري.

ومعروف أن المواد العلمية تدرس في الغالب كحقائق ثابتة لا تستدعي البحث والاستنتاج، والطالب الذي يتخرج في التعليم العام سوف يطبق ما درس، ويتبع ما كان يمارس في المدرسة. وكثيرًا ما تتبخر مجموعة كبيرة من المعلومات التي يدرسها فور تخرجه من المدرسة، لأنها لا تقابله في ممارساته اليومية.

ففي العلوم مثلاً يدرس الطالب كيف يعرف أن «السيارة أو الثلاجة لا تعمل، ولكنه لا يدرس الطريقة التي يصلحها بها. إنما يترك ذلك للعامل الذي يعرف طرق حرفته، وقد لا يعرف شيئًا عن الأسس أو النظريات العلمية التي استخرجت منها هذه القوانين التي يطبقها.»(٢٦)

عندما نواجه أي موقف في حياتنا العادية فإننا نتجاوب معه بكلماتنا وبتصوراتنا، ومواقفنا وذكرياتنا، التي جمعناها من مواقف مختلفة؛ منها ما درسناه بالمدرسة. فقد ننسى تفاصيل المادة ولكن كثيرًا ما نستفيد منها في مجابهة تجاربنا اليومية. ونخلص من هذا إلى

---

(٢٥) H. S. Broudy, The Humanities and their Uses. Proper Claims and Expectations. *The Journal of Aesthetic Education,* 17 (4), Winter 1983, p. 126.

(٢٦) H. S. Broudy, The Humanities ..., *op. cit.*, p. 11.

أننا لا ندرس موادًا تعليمية لكي نتخصص فيها مستقبلاً، فهذا ليس أمرًا ضروريًا، ولا يحدث إلا في حالات نادرة.

والبعد المفقود في تعليمنا العام هو ذلك الذي يهتم بجانب الخبرة الجمالية. وليس غريبًا أن نجد أن كثيرًا من الفنانين، ومن معلمي التربية الفنية، لا يحبون كلمة «علم الجمال» لأنها ارتبطت في أذهانهم بالدراسات الفلسفية، النظرية الجامدة، التي لا تمت إلى التطبيق بصلة، ولأنها لا تشبه كلمة «الفن» الحالمة البراقة. ويسود هذا الانطباع رغم أن الخبرة الجمالية هي الأكثر اكتمالاً وأثرًا في حياتنا، فهي تلازمنا في أكثر ممارساتنا اليومية.

ومصطلح الخبرة الجمالية يشمل كل ممارساتنا المشتملة على كل المعاني، والصور الحسية، كرموز محسوسة مرئية. أو في صورة «أشكال شعورية». فهي نشاط جماعي نشترك فيه جميعًا؛ بينما يكون النشاط الفني نوعًا واحدًا من الخبرة الجمالية، حيث يمارسها ويجيدها عدد قليل منا. فالفنانون يخلقون أشياء تعبر عن استجابة جمالية، بينما تمدنا الطبيعة بخبرات لا حصر لها كالجبال، ولحظات الشروق، والغروب، التي تثير هي أيضا رد الفعل الجمالي عندما تقدم صورًا تفيد الإنسانية. فكلنا يشاهد مظاهر الطبيعة، ولكن عددًا قليلاً منا هو الذي يرسم هذه المظاهر، أو يحولها إلى صور مرئية. إذا فلا يعقل أن نحاول أن نجعل كل طلبة المدارس مصورين مبدعين، ولكن المعقول هو أن نحاول أن نجعلهم متذوقين لكل مظاهر الجمال.

فالخبرة الجمالية ليست شيئًا غريبًا، ولا وقفًا على نوع معين من البشر قد اختص بمميزات ومواهب لا تتوافر لدى غيره من الناس، إنما هي للجميع، غير أن هذه الخبرة، يمكن أن تُنمى ويرتفع قدرها، وذلك بتهذيب المهارات الخاصة بالانطباع الجمالي، وبالتعبير الجمالي. تمامًا كما يفيدنا التوسع في القراءة في المواد التعليمية الأخرى بالمدارس.

ولهذا السبب الأخير فلابد من أن تكون هذه الخبرة الجمالية جزءًا من التعليم العام، كسائر المواد الأخرى. فأغلب المواد الأكاديمية بالتعليم العام هي نتاج نشاط فكري، ويشرف عليها المختصون في المواد. والجانب الجمالي أيضًا له مختصون ينبغي

أن يشرفوا عليه؛ وهم مؤرخو الفنون، وأساتذة علم الجمال، إضافة إلى بعض النقاد. غير أن مواده الخام هي الصور التي ينتجها الخيال.

ويحق لنا أن نتساءل هنا عن السبب الذي يجعل مسألة الخيال لا مكان لها في عالم الأكاديميات. ولعل الإجابة البدهية هي أن الخيال لا يعتمد على التعليل والحقائق ـ فالخبرة الجمالية العادية تتكون من أفعال يمكن مشاهدتها، والحكم عليها بقوانين واضحة، ويمكن للتعليل فيها أن يكون مدعمًا بالبراهين المنطقية. أما نتاج الخيال، فإنه يمثل تغيرًا أساسيًا في الموقف؛ فلا يعتمد على الحقائق، ولا حتى على البراهين؛ لأن القوة العظيمة للخيال تكون في مقدرته على الفصل بين الرمز وما يرمز له، وفصل الصورة عن الشيء نفسه. وعندما يتحقق هذا الفصل يصبح التصرف في الصورة وتشكيلها أمرًا ميسورًا للفرد؛ فزرقة السماء يمكن أن تعالج دون أن تكون هناك سماء حقيقية في الصورة، ويمكن تخفيفها وتغميقها، والتصرف فيها حسب الرغبة. فالصورة الناتجة بعد هذا التصرف أصبحت شيئًا مستقلاً عن الشيء نفسه. فالخيال يمكن أن يصور صورًا ممكنة الحدوث، أو صورًا ينبغي أن تكون. فالنظر يمكن أن يكون مثالاً وهدفًا للعمل. وخلق الاحتمالات عن طريق الخيال هو الذي يعطي ميدان الجمال قوته المميزة، والمحيرة أيضًا. تلك القوة التي ترفض المنطق والنظريات التي تكتنف العالم الأكاديمي. فالمجال الفكري نشاط عقلي مقره العقل. أما مجال الحس فمقره البشرة بين العمليات المعقدة للخلايا والغدد، وجمع هذه المجالات في صعيد واحد هو عمل الخبرة الجمالية، وتكون النتيجة شعورًا معرفيًا أو معرفة شعورية، لأنه في مثل هذه الحالة فقط تصبح صورة الشعور مجسمة يمكن تأملها. ويتفق علماء الجمال بأن الشعور بشيء، وتصوير هذا الشعور، شيئان مختلفان تمامًا.

وإذا كان البعد الجمالي مفقودًا في التعليم العام، فإنه دائم الحضور في الحياة العامة، فاللغة مثلاً مجموعة من الرموز كثيرًا ما تكون قليلة الشبه بالأشياء التي ترمز إليها؛ ولابد للشخص من أن يتصور الصورة الصحيحة ليفسر جملة معينة. ويمكننا أن نتصور عشرات أو مئات التعابير والأمثال في اللغة العربية التي تستغلق على غير الناطق بالعربية. وحتى عندما يستخدم هذا الناطق بغير العربية القواميس ليعثر على

معاني المفردات، فإن المعنى العام يظل بعيد المنال. فمسألة التصور هذه مسألة هامة نستخدمها في كل مكان؛ ابتداء من منازلنا، إلى أماكن أعمالنا، ودراستنا، وتخاطبنا مع الآخرين. ويوضح الاستخدام اللغوي استعدادنا لتقبل الصورة كبديل للشيء ذاته أو للواقع الذي نعبر عنه.

الصور والمشاعر

وهناك مجال تكون فيه الصورة هي صورة الواقع، هذا المجال هو مجال الشعور. وهو مجال غريب لا حدود له. فنحن نعلم أن الخوف والغضب والحب واليأس تدل على أنواع من الشعور. لكن لا أحد يستطيع أن يعدد أو حتى يسمي جميع الأنواع الموجودة في كل نوع من هذه الأنواع، فالفنون تحاول تصويرها رغم عجزها عن عدها أو تعريفها.

لاشيء يستطيع أن يعمق مدى الشعور كما يفعل الفن. والفن يجسد لنا أشتات العواطف المتفرقة في صورة مرئية، ورغم أنها لا تملك اسما فإن المتلقي يتعرف عليها دون عناء. وفي اللغة أيضًا أمثلة عديدة لأشياء تبتعد فيها الكلمات من الواقع، ولكنها تظل مدركة لنا، ندركها بمشاعرنا وأحاسيسنا. وهناك أشياء من الصعب أن نعبر عنها بأشياء مادية كالقيم والتصورات والطموحات ولهذا نلجأ للاستعارة والمجاز. وليس من قبيل الصدفة أن تتعامل كل العلوم الإنسانية بهذا الأسلوب (الفني) وأن يكون علم الجمال الثقافي أكثر إفصاحًا من الأنثروبولوجيا الثقافية أو علم الاجتماع.

علم الجمال بالتعليم العام

عندما يقتنع الجميع بأهمية الخبرة الجمالية وضروريتها، ووجودها في كل جوانب الحياة، واحتياجنا لها، فإن أمر إدخالها في التعليم العام يصبح أمرًا مقبولاً من كل الأطراف المعنية بأمر التعليم، وتصبح الخبرة الجمالية مساوية تمامًا لأي مادة من المواد الأخرى، ولها مصطلحاتها ومفرداتها الخاصة، ومفاهيمها ونماذجها أو أمثلتها الخاصة أيضًا. فالمفاهيم والنظريات والنماذج والأمثلة متوافرة في تاريخ الفن.

إلى الآن لا يزال هناك كثير من الأميين ـ وبعض المتعلمين أيضًا كما يقول براودي Broudy: «عندما يشاهدون عملاً فنيًا جادًا فإنهم يظهرون الاستغراب وعدمه في وقت واحد، ويبدون تمامًا كما يبدو الشخص الذي يمسك جريدة مكتوبة بلغة أجنبية؛ فهو يدرك تمامًا أن بها أنباء مهمة لكنه يقف عاجزًا دون معرفتها أو تفسيرها» .(٢٧)

وهذه الظاهرة هي التي تجعل الإدراك الجمالي هو البعد المفقود ويمكن إيجاد هذا البعد المفقود في تعليمنا العام، وذلك بتبسيط أبجديات هذه اللغة وتقديمها للتلاميذ بصورة متدرجة منظمة تتمشى مع مستوياتهم الإدراكية. فالإدراك الحسي العادي للشيء لا يتطلب فحصا دقيقًا ودراسة عميقة. ومعرفة بعض المعلومات الأساسية عن أي شيء يمكن أن تعطينا فكرة عنه، وتفي بالغرض المطلوب. ففي تعاملنا في الحياة اليومية لا نطالب بالتفاصيل الدقيقة والتحليلات للأشياء، كدرجة اللون، وتساويها في كل أجزاء قماش جلباب مثلا، ولانحلل درجات الأصوات التي نسمعها، ونحكم عليها بالسلم الموسيقي، فلماذا نتشدد عند تعاملنا مع الصور التي تحولت لأعمال جمالية، ونطالب الفنان بإبراز كل المحتوى؟

عندما نرى أي شيء كعمل فني ـ أو عمل جمالي ـ فإن الالتزام بإدراك كل ما اعتبره الفنان يصبح أمرًا لا مناص منه. فدرجات اللون الخفية في قطعة قماش زرقاء تصبح مهمة وكذلك أشكالها وخطوطها. وبالمثل فإن الخواص الأساسية تصبح مواضيع للدراسة، إضافة إلى القيم التعبيرية.

فالمسح الجمالي هو عبارة عن طريقة لاختبار الموضوع الجمالي اختبارًا مدروسًا سواء أكان هذا الشيء عملاً فنيًا أم لا؛ وللتعرف على:

١ ـ خواص الموضوع الحسية.

٢ ـ مميزاته الشكلية.

٣ ـ قيمته التعبيرية.

---

(٢٧) H. S. Broudy, The Humanities..., *op. cit.*, p. 19.

والدراسة الجمالية مساوية للمعرفة بمباديء اللغة، ومباديء الحساب، والقراءة، ويجب أن تكون هي العنصر الرابع، والمكمل لها. ولكي يتحقق هذا للدراسة الجمالية، فلابد من أن تكون لها مكونات مهارية كما في نظيراتها من المواد كالقراءة والكتابة والحساب. كما يمكن اعتبارها مهارة الإدراك الحسي للجماليات، وليس مهارة في التعبير كما هو الاعتقاد السائد اليوم في ميدان التربية الفنية.

إن الميزة التعليمية للدراسة الجمالية هي أنها يمكن أن يقدمها المعلم المدرب بطريقة منظمة مع تلاميذ من كل الأعمار. فهي تكون الحروف أو الأبجدية التي تتطور بها مهارات الانطباع الجمالي، والتي هي الأساس الذي تبنى عليه مهارات التعبير، ومفاهيم تاريخ الفنون، ومفاهيم النقد الفني.

والتركيز في التعليم العام يكون دائمًا على الأساسيات في المواد المختلفة، بينما تترك الدراسات المتعمقة أو تؤجل لمراحل مختلفة. أما في مجال التربية الجمالية فيتوقع الجميع أن تتطور المفاهيم والأحكام دون التدريب على تنمية المهارات الانطباعية. والأسباب الأساسية التي جعلت التدريب على الجماليات أمرًا غير متحقق في التعليم العام - وجعلت التربية الفنية تقاسي ما تقاسيه الآن - يمكن تلخيصها في سببين رئيسين:

١ - الغموض السائد في فهم الفنان ودوره ورسالته، والمظهر الغريب الذي يظهر به، وتصرفاته التي تجعله شخصًا مختلفًا عن الآخرين، يتسم أحيانًا بالغرابة وكأنه لا ينتمي إلى المجتمع الذي يعيش فيه.

٢ - الاعتقاد السائد بين كثير من الناس بأن الفن موهبة خاصة، وهو وقف على فئة معينة من الناس، وأن الفنون الجميلة ليست للناس جميعًا، وأنه لا يمكن تعلمها أبدًا.

ولكي تجد التربية الجمالية مكانها في التعليم العام، لابد من التخلص من هذا الاعتقاد الأخير. فالفن كما اتضح من الأبحاث الكثيرة التي أجريت، إنما هو موهبة يهبها الله لكل الناس، ولكن الأسرة والمدرسة والبيئة هي التي تنمي هذه الموهبة وترعاها، أو تقتلها في مهدها. وهذا ما يحدث تمامًا للإبداع والابتكار عند الأطفال.

وبعـد، فهـذا عرض موجـز لعلم الجمال حاولت فيه أن أوضح كل جوانبه، وإمكـانـات تدريسه بالتعليم العام، حتى لا يظل علمًا نظريًا نذكره ضمن مكونات التربية الفنية المعاصرة دون الاستفادة منه في تعليمنا العام بصورة معقولة.

وقد تعمدت أن أقدم الدراستين الأخيرتين ـ بعد أن قمت بترجمتها من الأصل الإنجليزي ـ دون إيجاز أو تغيير يذكر وذلك لشعوري بأنهما تعمقان فهم هذه المادة، وتقترحان طرق تطبيقها. وأسأل الله التوفيق في ذلك.

المراجـــع

أولا: المراجع العربية

إبراهيم، زكريا. *فلسفة الفن في الفكر المعاصر*، ط٤. القاهرة: دار مصر للطباعة والنشر، ١٩٨٣م.

محمد علي. *فلسفة الجمال ونشأة الفنون الجميلة*. مصر: دار المعارف، ١٩٨١م.

أبو غازي، بدر الدين. *محيط الفنون*. القاهرة: دار المعارف.

البسيوني، محمود. *أصول التربية الفنية*، ط٣. القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨٥م.

البسيوني، محمود. *الفن في تربية الوجدان*. القاهرة: دار المعارف، ١٩٨١م.

الحسيني، نبيل. *منابع الرؤية في الفن*. القاهرة: دار المعارف، ١٩٨١م.

الرفاعي، أنور. *تاريخ الفن عند العرب والمسلمين*، ط٢. دمشق: دار الفكر، ١٩٧٧م.

السليم، محمد موسى. أنا والرضوي، *اليمامة*، عدد ٩٧٩، ٢٠/٣/١٤٠٨هـ، ص٦٠.

الفيروز أبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب. *القاموس المحيط*، المجلد الرابع. بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٨٣م.

الكردي، محمد طاهر المكي. *الخط العربي*. الرياض: إدارة الثقافة، الجمعية العربية السعودية للثقافة والفنون، ١٤٠٣هـ.

خميس، حمدي. *طرق تدريس الفنون*، ط٤. القاهرة: دار المعارف، ١٩٦٥م.

ديمانـد، م. س. *الفنـون الإسلامية*، ط٢، ترجمة أحمد محمد عيسى، دار المعارف بمصر. القاهرة: مؤسسة فرنكلين للطباعة والنشر، ١٩٥٨م.

ديورانت، وول. *قصة الفلسفة من أفلاطون إلىٰ جون ديوي*، ط٤، ترجمة د. فتح الله محمد المشعشع. بيروت: مكتبة المعارف، ١٩٧٩م.

ديوي، جون. *الفن خبرة*، ترجمة زكريا إبراهيم. القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٦٣م.

سامح، كمال الدين. *العمارة في صدر الإسلام*. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٢م.

عبدالحليم، فتح الباب. *البحث في الفن والتربية الفنية*. القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨٣م.

عكاشة، ثروت. *القيم الجمالية في العمارة الإسلامية*. القاهرة: دار المعارف، ١٩٨١م.

فكري، أحمد. *الفنون الإسلامية*، جـ١، *محيط الفنون*، *الفنون التشكيلية*. القاهرة: دار المعارف.

فيشر، ايرنست. *ضرورة الفن*، ترجمة د. ميشيل سليمان. بيروت: دار الحقيقة للطباعة والنشر، ١٩٦٥م.

نوكس، أ. *النظريات الجمالية*، ترجمة د. محمد شفيق شِيا. بيروت: منشورات بحسون الثقافية، ١٩٨٥م.

مراجع عربية مختارة

ابن تيمية، *الاستقامة*، تحقيق محمد رشاد سالم. بيروت: دار الكتاب العربي، ١٩٨٣م.

الجوزية، ابن القيم. *روضة المحبين*، مراجعة صابر يوسف. بيروت: دار المعرفة، ١٩٨٣م.

الجوزية، ابن القيم. *مدارج السالكين*، تحقيق محمد حامد الفكي. بيروت: دار الكتاب العربي، ١٩٨٣م.

الديدي، عبدالفتاح. *علم الجمال*. مصر: دار المعارف، ١٩٨١م.

الشامي، صالح أحمد. *الظاهرة الجمالية في الإسلام*، ط١. بيروت ودمشق: المكتب الإسلامي، ١٤٠٧هـ.

الغزالي، أبو حامد. *إحياء علوم الدين*. بيروت: دار المعرفة، ١٩٨٣م.

أنيس، إبراهيم (وآخرون). *المعجم الوسيط*، الجزء الثاني، ط٢. القاهرة: دار إحياء التراث العربي، د. ت.

برجاوي، عبدالرؤوف. *فصول في علم الجمال*. القاهرة: دار المعارف.

زيدان، ناجي. *مصور الخط العربي*، ط٣. بغداد: مكتبة النهضة، ١٩٨٠م.

قطب، سيد. *في ظلال القرآن*. بيروت: دار الشروق، ١٤٠١هـ.

قطب، محمد. *منهج الفن الإسلامي*. بيروت: دار الشروق، ١٤٠٣هـ.

مجاهد، عبدالمنعم. *علم الجمال في الفلسفة المعاصرة*. بيروت: عالم الكتب، ١٩٨٤م.

هيغل. *المدخل إلى علم الجمال*، ترجمة خوري طرابيشي. بيروت: مطبعة الفكر، ١٩٨٤م.

ثانيا: المراجع الإنجليزية

Atit, Esin. *The Unity of Islamic Art*. Kent: King Faisal Centre for Research and Islamic Studies, Western Press, 1985.

Bashir, M. O. *Educational Development in the Sudan*. Oxford Studies in African Affairs, Oxford at Clarendon Press, 1969.

Broudy, H. S. *Enlightened Cherishing: An Essay on Aesthetic Education*. Urbana. IL: University of Illinois Press, 1972.

Broudy, H. S. The humanities and their uses: Proper claims and expectations, *The J. of Aesthetic Education*, 17 (4), Winter 1983, p. 126.

Broudy, H. S. The missing dimension in general education. In: Al-Hurwitz (ed.) *Aesthetic Education: The Missing Dimension*, A conference, May 1986, Baltimere, Maryland Inst., p. 9.

Cleaver, Dale G. *Art: An Introduction.* New York: Harcourt Bruce Jovanovich, 1977.
Crawford, D. W. Aesthetics in Discipline-based Art Education, *J. of Aesthetic Education,* 22 (2), 1984, pp. 224-239.
David, A. Lauver. *Design Basics,* 2nd. ed. New York: Holt Rinehart and Winston, 1985, p. 219.
De Jung, Maryl Fletcher. *NAEA News Letter,* Reston: 1615 Association Drive, August 1987.
Denvir, Bernard. *The Impressionists at First Hand.* London: Thames and Hudson, 1987.
Greene Maxine. Possible Sources for Aesthetic Content in the Classroom, In: Al-Hurwitz (ed.) *Aesthetic Education: The Missing Dimension,* A Conference, May 1986, Maryland Institute, College of Art, Baltimore, 1986, p. 53.
Greenlaw, J. P. *A Report on the College of Fine and Applied Arts,* Khartoum, Sudan, May 1973, (Unpublished College of Fine and Applied Arts Docu-courtsey of dean college A.M. Shibrain.
Hamblen, Karen A. Approaches to Aesthetics in Art Education, A Critical Theory Perspective, In: *Studies in Art Education: Journal on Issues and Research in Art Education,* 29, (2), Winter 1984, p. 81.
Hammerton, Sir John (ed.). *The New Book of Knowledge,* Vol. 6. London: The Waverly Book Co. Ltd., Farrington Street, L-C-4. 1949.
Hobbs, J. Is Asthetic Education Possible? *Art Education,* 30 (1), 1977, p. 30.
Hornby, A. S. and Parnwell, E. C. *An English Reader's Dictionary.* London; Oxoford University Press, 16th imp., 1966.
Hurwitz, Albert. (ed.). *Aesthetics Education, The Missing Dimension,* (A Conforance, Baltimore: Maryland Institute, College of Art, May 1986).
Laner, David A. *Design Basics,* 2nd. ed. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1985.
Lanier, V. Discipline-based Art Education: Three Issues, *Studies in Art Education,* 26 (4), 1985, p. 353.
Lanier, V. The Fourth Dimension, Building a New Curriculum, *Studies in Art Education,* 22 (1), 1986, pp. 5-10.
Macdonald, Steuart. *The History and Philosophy of Art Education.* London U.K.: University of London Press, 1970.
Martin, Judy. *Longman's Dictionary of Arts.* London: Longmans Group Ltd., 1986.

Mattil, E. L. (Ed.). *A Seminar in Art Education for Research and Curriculum Development,* The Pennsylvania State University: University Park, P. A, 1966.

Mayer, Ralph. *A Dictionary of Art Terms and Techniques.* N.Y.: Barner and Noble, 1981.

National Art Education Association, 1916 Association Drive, Reston, Virginiza 22091.

Read, Sir Herbert. *Education Through Art,* 4th ed. London: Faber and Faber, 1945.

Rice, David Talbot. *Islamic Art.* Toledo: Thames and Hudson, 1984.

Sharer, J. Children's Inquiry into Aesthetics. Paper presented at the *Annual Conference of NAEA,* New Oreleans, 1986.

Smith, Edward-Lucie. *Art Terms.* London: Thames and Hudson, 1984.

Websters New College Dictionary, G & C Merriam Company Springfield, Massachusettes, U.S.A., 1973.

Wygant, Foster. *Art in American Schools in the Nineteenth Centuary.* Cincinnati: Interwood Press, 1983.

مراجع إنجليزية مختارة

Chipp, Herschel B. *Theories of Modern Art,* University of California Press, Berkeley, Los Angles and London, 1968.

Lowenfeld, Victor and Brittain, W. Lambert, *Creative and Mental Growth,* 5th ed. London: Macmillan Co. Ltd., 1964.

Smith, Lucie-Edward. *Movements in Art Since 1945.* London: Thames and Hudson Ltd., 1985.

NAEA, *Arts Education and Back to the Basics.* Reston, Virginia, (National Associaton of Arts Education), 1979.

Taylor, Rod. *Education for Art.* Longmans Group U.K. Ltd., 2nd. imp. 1987.



كشاف الموضوعات

ج

كشاف الأعلام

أ

ب

ت

ث

ج

ح





ثبت المصطلحات

أولا : عربي - إنجليزي

ا

اتزان	Balance
أساليب	Styles
أسطواني	Sylinder
إشعاع	Irradiation
أشغال الخشب	Wood-work
أشغال المعادن	Metal-work
إنتاج فني	Art product
انسجام	Harmony
انتقال	Transition
إيقاع	Rythm

ب

باوهاوس	Bauhaus
بصري	Visual
بنيوية / إنشائية	Constructivism

ت

تأثيرية / انطباعية	Impressionism
تأثيرية جديدة	New-impressionism
تأريخ فن	Art history
تاشية	Tachism
تأكيد	Emphasis
تتلمذ / تمَهُّن	Apprenticeship
تجريد	Abstraction
تجريد جزئي	Partial abstraction
تجريدية (مدرسة)	Abstract art
تجسيم باستخدام الضوء	Chiaroscuro
تجميع / ترديف	Collage
تحريف / تغيير ملامح	Distortion
تدرج	Gradation
تدريس إبداعي	Creative teaching
تذوق فني	Art appreciation
ترابط	Subordination
تربية فنية	Art education
تزيين	Decoration/Decorating
تصميم	Design
تصوير رديء (مدرسة)	Bad painting
تضاد	Opposition

تطور (نمو) إبداعي — Creative growth

تعبير ذاتي — Self expression

تعبيرية (مدرسة) — Expressionism

تعبيرية تجريدية — Abstract expressionism

تغذية راجعة — Feedback

تضاد/تقابل — Contrast

تقسيمية (مدرسة) — Divisitionism

تقوير (خط) — Tagweer (Calligraphy)

تكرار — Repetition

تكعيبية — Cubism

تكعيبية بدائية — Primitive cubism

تكعيبية تحليلية — Analytical cubism

تكعيبية تركيبية — Synthetic cubism

تكوين — Composition

تكوين المفاهيم — Concept formation

تلقائية — Automatism

تلوين خادع — Deceptive painting

تماثل — Symmetry

تنقيطية (تقسيمية) — Pointillism

تنوع واختلاف — Diversity



ثلاثية الأبعاد — Three dimensional

ثلث (خط) — Thulth (Calligraphy)

ثنائية الأبعاد — Two dimensional



جلي جليل (خط) — Jali/Jalil (Calligraphy)

جماعة الفارس الأزرق (مدرسة) — Blue rider

جماعة القنطرة (مدرسة) — Die bruke

الجمعية الآسيوية الباسيفيكية للتربية الفنية (آسبكي)
(ASPACAE) Asian & Pacific Conference on Art Education

الجمعية السعودية للتربية الفنية (جستف)
Saudi Arabian Art Education Society

الجمعية العالمية للتربية عن طريق الفن (انسيا)
International Society for Education Through Art

ح

حركة دراسة الطفل — Child study movement

حسي (ملمس) — Tactile

خ

خط — Line

خط (فن الخط) — Calligraphy

خط حلزوني — Spiral line

خطوط مقوسة — Counter curves/C-Scrolls

د

دادا (مدرسة فنية) — Dada

دادية — Dadaism

(ر)

رابطة المعلمين التقدميين
Progressive teachers association

رسم — Drawing

رسم وتلوين (تصوير) — Paining

رسوم توضيحية — Illustrations

رسوم جدارية/جداريات — Murals

رقش عربي (أرابيسك) — Arabesque

رومانسية — Romanticism

ز

زخرفة	Decoration
زخرفة تحت الطلاء	Underglaze decoration
زخرفة فوق الطلاء	Overglaze decoration

س

سطرنجلي (خط)	Satranjali (Calligraphy)
سيريالية	Surrealism

ش

شكل	Shape
شكل (ضد مضمون)	Form
شكل إيجابي	Positive form
شكل سلبي	Negative form

ص

صحة عقلية	Mental health
صورة	Painting/Picture
صورة حائطية / صورة جدارية	Mural
صورة مصغرة / منمنمة	Miniature
صياغة / صائغ	Silver/goldsmith

ط

طبقات لونية سميكة	Impasso
طبيعية (مدرسة)	Naturalism
طريقة العمل	Technique
طريقة المشروع	Project method
طومار ـ قلم الطومار (خط)	Tumar (Calligraphy)

ع

عصر النهضة	Renaissance
علم الأخلاق	Ethics
علم الجمال	Aesthetice
علم المعرفة	Epistimology
علم النفس	Psychology
عمارة / فن المعمار	Architecture

غ

الغيبيات	Metaphysics

ف

فراغ	Space
فن	Art
فن إسلامي	Islamic art
فن الخداع البصري	Op-Art (Optical Illusion)
فن حركي	Kinetic art
فن علاجي / العلاج بالفن	Art theraphy
فنون أطفال	Child art
فنون بدائية	Primitive arts
فنون بصرية	Visual arts
فنون تطبيقية	Applied arts
فنون جميلة	Fine art
فنون المساجين	Prisoners art
فنون المسنين	Aged art
فنون قديمة	Ancient arts

ق

قباب	Tombs
قلاع	Castles
قيمة (لونية)	Value
قيمة لونية مرتفعة (+ أبيض)	High value
قيمة لونية منخفضة (+ أسود)	Low value

ك

كروي (شكل) Spherical
كلاسيكية (مدرسة) Classicism
كلاسيكية جديدة (مدرسة) New classicism
كوفي (خط) Kufi (Calligraphy)

ل

لوحة الحامل Easel paintings
لون Colour
لون أساسي / رئيس Primary colour
لون ثانوي / فرعي Secondary colour
لون مكمل Complementary colour
لون موضعي Local colour

م

ما بعد التأثيرية Post-impressionism
ما بعد المفاهيمية Post-conceptualism
متخلفون (عقليًا) Retarded, mentally
متفوقون وموهوبون Gifted and talented
مختزل / (مينيمالي) (مدرسة) Minimal art
مخروط Cone
مرحلة التخطيط (أطفال) Schematic stage
مرحلة دراسة الصورة (تاريخ) Picture study
مرحلة الشخبطة المسماة Naming of scribling
مرحلة الشخبطة اللامنظمة Disordered scribling
مرحلة الشخبطة المنظمة Controlled scribling
مرحلة ما قبل التخطيط Pre-schematic stage
مستقبلية (مدرسة) Futurism
مستقبلية تكعيبية Cubo-futurism
مضمون / محتوى (العمل الفني) Content
معاق / معاقون Disabled
مفاهيمية Conceptualism
ملمس Texture
منظر طبيعي Landscape
منظور Perspective
منظور خطي Liner perspective
منظور هوائي Aerial perspective
منهج دراسي Curriculum

ن

نحت Sculpture
نحت متحرك Mobile sculpture
نسب Proportions
نستلق (خط) Nastaliq (Calligraphy)
نسيج Weaving
نقد Criticism
نمطية / أسلوبية (منرزم) Mannerism
نمو إبداعي Creative growth
نمو اجتماعي Social growth
نمو إدراكي Perceptual growth
نمو بدني / حركي Physical growth
نمو جمالي Aesthetic growth
نمو عاطفي Emotional growth
نمو فكري Intellectual growth

هـ

هيئة (شكل ثلاثي الأبعاد)	Form (three dimensional)

و

واقعية (مدرسة)	Realism
واقعية أسمى (مدرسة)	Super realism
واقعية فوتوغرافية (مدرسة)	Photo realism
وحدة	Unity

ثانيا: إنجليزي - عربي

A

Abstract art	تجريدية (مدرسة)
Abstract expressionism	تعبيرية تجريدية
Abstraction	تجريد
Aerial perspective	منظور هوائي
Aesthetics	علم الجمال
Aesthetic growth	نمو جمالي
Aged art	فنون المسنين
Analytical cubism	تكعيبية تحليلية
Ancient arts	فنون قديمة
Applied arts	فنون تطبيقية
Apprenticeship	تتلمذ/تمهّن
Arabesque	رقش عربي
Architecture	عمارة/فن المعمار
Art	فن
Art appreciation	تذوق فني
Art education	تربية فنية
Art history	تاريخ فن
Art product	إنتاج فني
Art theraphy	فن علاجي / العلاج بالفن
(ASPACAE) Asian & Pacific Conference on Art Education	الجمعية الآسيوية الباسيفيكية للتربية الفنية (آسبكي)
Automatism	تلقائية

B

Bad painting	تصوير رديء (مدرسة)
Balance	اتزان
Bauhaus	باوهاوس
Blue rider	جماعة الفارس الأزرق (مدرسة)

C

Calligraphy	خط (فن الخط)
Castles	قلاع
Chiaroscuro	تجسيم باستخدام الضوء
Child art	فنون/فنون أطفال
Child study movement	حركة دراسة الطفل
Classicism	كلاسيكية (مدرسة)
Collage	تجميع/ترديف
Colour	لون
Complementary colour	لون مكمل
Composition	تكوين
Concept formation	تكوين المفاهيم
Conceptualism	مفاهيمية
Cone	مخروط
Constructivism	بنيوية/إنشائية
Content	مضمون/محتوى (العمل الفني)
Contrast	تضاد/تقابل
Controlled scribling	مرحلة الشخبطة المنظمة

F

تغذية راجعة Feedback

فنون جميلة Fine art

شكل (ضد مضمون)؛ هيئة (شكل ثلاثي الأبعاد) Form

مستقبلية (مدرسة) Futurism

G

متفوقون وموهوبون Gifted and talented

تدرج Gradation

H

انسجام Harmony

قيمة لونية مرتفعة (+ أبيض) High value

I

رسوم توضيحية Illustrations

طبقات لونية سميكة Impasso

تأثيرية Impressionism

نمو فكري Intellectual growth

الجمعية العالمية للتربية عن طريق الفن (انسيا) International Society for Education Through Art

إشعاع Irradiation

فن إسلامي Islamic art

J

جلي جليل (خط) Jali/Jalil (Calligraphy)

K

فن حركي Kinetic art

كوفي (خط) Kufi (Calligraphy)

خطوط مقوسة Counter curves/C-scrolls

تطور (نمو) إبداعي Creative growth

تدريس إبداعي Creative teaching

نقد Criticism

تكعيبية Cubism

مستقبلية تكعيبية Cubo-futurism

منهج دراسي Curriculum

D

دادا (مدرسة فنية) Dada

دادية Dadaism

تلوين خادع Deceptive painting

زخرفة Decoration

تزيين Decoration/Decorating

تصميم Design

جماعة القنطرة (مدرسة) Die Bruke

عاجز (معاق) Disabled

مرحلة الشخبطة اللامنظمة Disordered scribbling

تحريف/تغيير ملامح Distortion

تنوع واختلاف Diversity

تقسيمية (مدرسة) Divisitionism

رسم Drawing

E

لوحة الحامل Easel paintings

نمو عاطفي Emotional growth

تأكيد Emphasis

علم المعرفة Epistimology

علم الأخلاق Ethics

تعبيرية (مدرسة) Expressionism

L

Landscape	منظر طبيعي
Line	خط
Liner perspective	منظور خطي
Local colour	لون موضعي
Low value	قيمة لونية منخفضة (+ أسود)

M

Mannerism	نمطية/أسلوبية (منرزم)
Mental health	صحة عقلية
Metal-work	أشغال المعادن
Metaphysics	الغيبيات
Miniature	صورة مصغرة/منمنمة
Minimal art	الفن المختزل/(مينيمالي) (مدرسة)
Mobile sculpture	نحت متحرك
Mural(s)	صورة حائطية/صورة جدارية (رسوم جدارية/جداريات)

N

Naming of scribling	مرحلة الشخبطة المسماة
Nastalaq (Calligraphy)	نستلق (خط)
Naturalism	طبيعية (مدرسة)
Negative form	شكل سلبي
New classicism	كلاسيكية جديدة (مدرسة)
New-impressionism	تأثيرية جديدة



Op-art (Optical illustion)	فن الخداع البصري
Opposition	تضاد
Overglaze decoration	زخرفة فوق الطلاء

P

Painting	رسم وتلوين (تصوير)
Painting/Picture	صورة
Partial abstraction	تجريد جزئي
Perceptual growth	نمو إدراكي
Perspective	منظور
Photo realism	واقعية فوتوغرافية (مدرسة)
Physical growth	نمو بدني/حركي
Picture study	مرحلة دراسة الصورة (تاريخ)
Pointillism	تنقيطية
Positive form	شكل إيجابي
Post-conceptualism	ما بعد المفاهيمية
Post-impressionism	ما بعد التأثيرية
Pre-schematic stage	مرحلة ما قبل التخطيط
Primary colour	لون أساسي/رئيس
Primitive arts	فنون بدائية
Primitive cubism	تكعيبية بدائية
Prisoners art	فنون المساجين
Progressive teachers association	رابطة المعلمين التقدميين
Project method	طريقة المشروع
Proportions	نسب
Psychology	علم النفس

R

Realism	واقعية (مدرسة)
Renaissance	عصر النهضة
Repetition	تكرار
Retarded, mentally	متخلفون (عقليًا)
Romanticism	رومانسية
Rythm	إيقاع

S

Satranjali (Calligraphy)	سطرنجلي (خط)
Saudi Arabian Art Education Society	الجمعية السعودية للتربية الفنية (جستف)
Schematic stage	مرحلة التخطيط (أطفال)
Sculpture	نحت
Secondary colour	لون ثانوي / فرعي
Self expression	تعبير ذاتي
Shape	شكل
Silver/Goldsmith	صياغة / صائغ
Social growth	نمو اجتماعي
Space	فراغ
Spherical	كروي (شكل)
Spiral line	خط حلزوني
Styles	أساليب
Subordination	ترابط
Super realism	واقعية أسمى (مدرسة)
Surrealism	سيريالية
Sylinder	أسطواني
Symmetry	تماثل
Synthetic cubism	تكعيبية تركيبية

T

Tachism	تاشية (مدرسة)
Tactile	حسي (ملمس)
Tagweer (Calligraphy)	تقوير (خط)
Technique	طريقة العمل (أسلوب)
Texture	ملمس
Three dimensional	ثلاثية الأبعاد
Thuluth (Calligraphy)	ثلث (خط)
Tombs	قباب
Transition	انتقال
Tumar (Calligraphy)	طومار ـ قلم الطومار (خط)
Two dimensional	ثنائية الأبعاد

U

Underglaze decoration	زخرفة تحت الطلاء
Unity	وحدة

V

Value	قيمة (لونية)
Visual	بصري
Visual arts	فنون بصرية

W

Weaving	نسيج
Wood-work	أشغال الخشب

الدكتور محمد عبدالمجيد فضل

* تخرج في مدرسة وادي سيدنا الثانوية عام ١٩٦٢م.
* تخرج في كلية الفنون الجميلة والتطبيقية، الخرطوم عام ١٩٦٦م.
* التحق بعـد تخرجه (وعمل بتدريس الفن لمدة عام) بجامعة القاهرة - الخرطوم. وتخرج بشهادة جامعية ثانية في اللغة العربية عام ١٩٧١م.
* حصل على تمهيدي ماجستير في اللغة العربية عام ١٩٧٢م.
* نال الماجستير في التربية الفنية من جامعة أحمد بيلو - نيجيريا، عام ١٩٧٧م. وفي العام نفسه حصل على دبلوم تربية عالي (فوق الجامعي) من الجامعة نفسها.
* نال درجة الدكتوراه في التربية الفنية من جامعة أحمد بيلو - زاريا، عام ١٩٨٣م.
* كتب عددًا من الأبحاث وبعض الكتب ومنها هذا الكتاب، ورقي بها إلى درجة أستاذ مشارك عام ١٩٩١م.
* فنان تشكيلي ممارس، أقام بعض المعارض الفردية، واشترك في عدد من المعارض الجماعية، ونال عددًا من الشهادات التقديرية والجوائز وكان آخرها إحدى جوائز مسابقة السعودية عام ١٩٩٢م، وإحدى جوائز السعودية من المجموعة الأولى عام ١٩٩٤م.
* عضو عامل في الجمعية الوطنية للتربية الفنية NAEA ، وفي الجمعية العالمية للتربية الفنية INSEA ، والمؤتمر العالمي للموهوبين والمتفوقين.